جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية

إعداد الطالبة

ثريا بنت سالم بن محمد الغيلاني

إشراف

الدكتور سالم بن سليم الغنبوصي

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــــــا

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة 2012

الإهداء

إلى والدي الحبيبين ......

من احتوتني محبتهما وشملتني رعايتهما.

وإلى زوجي ....

من كانت وقفته معي دليلا على طيب أرومته وجميل مرءوته

وإلى الهنوف وصالح وسالم ...

الذي أصابهم عناء دراستي وإنشغالي.

وإلى أخوتي وأخواتي...

من طوقتني محبتهم وآزرتني معونتهم.

الشكر والتقدير

الحمد لله على أن من علي بإتمام هذه الرسالة، فما توفيقي إلا منه، فله الفضل والمنّة، والصلاة والسلام على أشرف الخلق محمد صلى الله عليه وسلم.

لا يسعني بنهاية إنجاز هذا العمل المتواضع إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى المشرف الدكتور سالم بن سليم الغنبوصي لتفضله بالإشراف على رسالتي، والتوجيهات القيمة والمساندة الكبيرة لي، وكل الشكر والتقدير لهيئة التدريس بجامعة صحار، وكل الشكر والتقدير للجنة مناقشة الرسالة، كما أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور عبدالحميد حسن بجامعة السلطان قابوس كلية التربية لما قدمه لي من توجيه ومساعدة في تحليل النتائج إحصائيا.

وأقدم خالص شكري للدكتورة منيرة الشرمان، جامعة اليرموك، والفاضل يعقوب بن سالم السنيدي، مدير دائرة التقويم بمديرية الشرقية جنوب، و للفاضل الاستاذ محمود بن يحيى الحسيني، مدير مكتب وكيل التعليم والمناهج، والفاضل محمد بن سالم الغيلاني، مدير دائرة العلاقات العامة والإعلام بجامعة السلطان قابوس، والدكتور سالم بن سعيد العريمي بمديرية الشرقية جنوب، والزميلة فاطمة محمد السنيدي، لما قدموه لي من تسهيلات ومساعدة لموضوع رسالتي، فلهم مني خالص الشكر والتقدير.

وأقدم خالص شكري إلى زوجي(ناصر صالح الغيلاني) لمساندته لي أثناء دراستي، ودعمه لي ومساندته وصبره خلال فترة إعداد هذه الرسالة، وأختي أمل سالم الغيلاني، والفاضل علي بن صالح الغيلاني، والفاضلة هند محمد الغيلاني مكتبة التدريب بصور، والفاضل سعيد الحراصي مكتبة جامعة السلطان قابوس، لما بذلوه من جهود في سبيل إنجازي لهذا العمل، وأشكر جميع العاملين بالمديريات العامة للتربية والتعليم بوزارة التربية والتعليم على مابذلوه من جهود في تسهيل مهمتي أثناء تطبيق أداة الدراسة، وكل الشكر والتقدير لكل من كان لي عونا في إنجاز هذا العمل.

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم في المحافظات التعليمية بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية

ثريا بنت سالم بن محمد الغيلانية

جامعة مؤتة،2012

هدفت هذه الدراسة التعرف على واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم في المحافظات التعليمية بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام بالمحافظات التعليمية بسلطنة عمان للعام الدراسي 2011/2010 والبالغ عددهم (479)، أما عينة الدراسة فتكونت من (240) مدير دائرة ونائبه ورئيس قسم وبنسبة(50%) من حجم مجتمع الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وصممت إستبانة تكونت من 50 فقرة، التي توزعت على محاور الأستبانة لمراحل الإدارة الاستراتيجية الثلاثة (التصميم الاستراتيجي، والتنفيذ الاستراتيجي، والرقابة والتقويم الاستراتيجي)، واستخدمت التحاليل الإحصائية SPSS للإجابة على أسئلة الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم في المحافظات التعليمية بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الممارسات لمعايير الإدارة الإستراتيجية تعزى لمتغير النوع، والمسمى الوظيفي، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة دبلوم الإدارة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 6-10 سنوات. وعلى ضوء نتائج الدراسة، أوصت الدراسة بالتقليل من مركزية وزارة التربية والتعليم، وإعطاء مزيد من الاستقلالية والصلاحيات للمديريات التعليمية، تبني معايير الإدارة الاستراتيجية كأسلوب إدارة في المديريات العامة بالمحافظات التعليمية، وتأسيس برنامج أكاديمي متخصص في الإدارة الاستيراتيجية في الجامعات العمانية.

Abstract

The status que of the administrative practices of the general directors in the Educational Governorates in the Sultanate of Oman in the light of the strategic management criteria

Thuria Salem Mohmmed ALGailani

Mu′tah University,2012

This study aimed to identify the status que of the administrative practices of the general directors in the Educational Governorates in the Sultanate of Oman in the light of the strategic management criteria. The population of the study consisted of all departments' managers, their deputies and heads of the educational sections of the educational governorates in Sultanate of Oman in the academic year 2010/2011, with a total number of (479). The sample of the study was 240 of departments' managers, their deputies and heads of the educational sections with a percentage of (50%) of the sample size, Descriptive Approach was applied in the study.

To achieve the objectives of the study, a questionnaire consisted of 50 items, distributed to the three dimensions of the Strategic Management; Strategic Planning, Strategic Acting, and Strategic Monitoring and Assessmen. the results of the study showed that the status que of the administrative practices of the general directors in the Educational Governorates in the Sultanate of Oman in the light of the strategic management criteria was moderate and there weren't any statistically significant differences in the status que of the administrative practices of the strategic management criteria due to the type, Job title variables. There were statistically significant differences attributed to the qualification variable in favor of the management Diploma holders, and there were statistically significant differences attributed to the years of experience variable in favor of those with 6-10 years of experience. In the light of the study's results a set of recommendations: Reduction of centralism practiced by the Ministry of Education, and giving more freedom and authority to the directorates of education, the adoption of the strategic management practice as a management style in the general directorates in the educational governorates, and constructing an academic program about strategic management in postgraduate at Oman universities.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1 .1 المقدمة

يعيش العالم المعاصر اليوم ثورة هائلة في مختلف ميادين الحيـاة، أدت إلـى تعقد العلاقات وتشعبها، فالتطورات العلمية تتسابق، لتحل مشكلات العـالم، وتـوفر قدرات هائلة لتقديم خدمات جديدة ومتطورة، فالكل في سباق خطير، سلاحه العلـم والتكنولوجيا والإدارة الجيدة، فوجدت المنظمات المتخصصة، والقاسـم المـشترك والعامل الحاسم في التنافس الشديد وغير المسبوق بين المنظمات هو الإدارة الحديثة، المبنية على العلم والبحث الموضوعي عن سبل استخدام الموارد لتحقيق الأهداف.

وللإداري دور أساسي في توجيه منظمته والعاملين بها إلى تحقيـق أهـدافها، فكان يجب أن يتحلى بعدد من المهارات والسمات، وأن تكون له نظرة بعيدة وثاقبـة لمواجهة المؤثرات الخارجية، والمقدرة على إدارة الموارد البشرية والماديـة فـي المؤسسة، وعليه يجب عليه أن يلتزم بمجموعة من الأخلاقيات والمهارات، والإعداد الكافي، والمعرفة بالنشاطات المتخصـصة التـي تتـصل بالأسـاليب والعمليـات والإجراءات التعليمية (الطويل، 2001)، كما يـرى (عـريفج، 2001) إن الـسعي لتحقيق تنمية المجتمع، والارتقاء بكفاءة الأفراد إنما يتوقـف علـى كفـاءة الإدارة، ومدى أخذها بالأساليب العلمية المتطورة فـي حـل المـشكلات، وتخطـيط الأداء وتنظيمه، وتعد عمليات الإدارة التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والرقابـة، والتقييم،هي المكونات الأساسية للعملية الإدارية، فبمقتضاها تتم تعبئـة الإمكانـات المادية والبشرية وتنسيقها وتوجيهها؛ لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية.

أصبحت مسئوليات وأدوار القيادات تتحدد وتتنوع وفقا للمستوى الإداري الذي ينتسب إليه، فالمستويات الإدارية التي تتدرج في النظام التعليمي وفق هرم الـسلطة تختلف من حيث ترتيب معاييرها اختلافا واضحا، فالوزارة بما تملك من خيـارات تحتل قمة الهرم، الذي يضم أعلى مستوى إداري يقـع علـى عاتقـه إدارة النظـام التعليمي بشكل مركزي، سواء أكان ذلك في صنع القـرار والـسلطة أم المراقبـة

والإشراف على إدارة الآخرين للعمليات التربوية الهامة (مكتب التربية بالخليج العربي، 2007)، والإدارة الوسطى التي تعمل على تنفيذ السياسة التي حددتها الإدارة العليا، والتي كذلك تمنح بعض الصلاحيات التي تعينها على إنجاز العمل وتنفيذ التعليمات (عبدالعليم، والأحمدي، 2008)، والإدارة التنفيذية المتمثلة في إدارة المدرسة، المعنية بتنفيذ الخطط والبرامج والإشراف عليها لضمان تحقيق الأداء المطلوب(مكتب التربية بالخليج العربي، 2007).

وبهذا التسلسل تستطيع النظم التعليمية مواجهة التحديات الآتية والمستقبلية، ومواكبة المستجدات التربوية بكفاية وفعالية، لابد أن تُوجد الإدارة التربوية القادرة على التجديد والتطوير بالفعل، فلسفة وتنظيما وتأهيلا، باعتبارها الأداة القادرة على صنع التعليم المستقبلي، وتجويد نوعيته عن طريق متابعة التطورات العالمية المعاصرة في مجال الإدارة، ومواكبة التكنولوجيا الإدارية الحديثة؛ مما يساهم في مواجهة المستقبل، وتلبية متطلباته بنجاح (مؤتمن، 2006).

وتعتبر الإدارة الإستراتيجية أحد هذه الاتجاهات، بل هي أحد العلوم المشتقة من علم الإدارة، المتفاعل معها، المتأثر بمداخل دراستها، مما احتوى من تصورات نظرية، ونماذج فكرية، اتسمت تارة بالأصالة وتارة أخرى بالحداثة المعاصرة، ويرى (الخفاجي، 2008) أن البوادر الأولى لنشوء هذا الفكر ارتبط برغبة الإنسان وسعيه، واستعداده للتعامل مع البيئة، وفق صيغة متفاعلة للعلاقات، ومتبادلة للتأثير في بلوغ مراميه وسعادته، والاستجابة لطموحاته وآماله وتطلعاته، من خلال استثمار فرص البيئة ومواردها، وتجنب مخاطرها وتهديداتها.

الإدارة الإستراتيجية هي مجموعة من القرارات والممارسات الإدارية التي تحدد الأداء طويل الأجل للمنظمة بكفاءة وفاعلية، ويتضمن ذلك وضع أو صياغة الإستراتيجية وتطبيقها وتقويمها، باعتبارها منهجية أو أسلوب عمل، وتحديد الاتجاه المستقبلي للمنظمة، وبيان ما تسعى إليه من خلال تحليل المتغيرات البيئية المحيطة بها، واتخاذ القرارات الخاصة بتحديد وتخصيص الموارد المطلوبة لتحقيق الأهداف، من خلال خطة شاملة لتحقيق الأهداف من خلال إطار عام يحكم سياسات المنظمة بمختلف المجالات (الدوري، 2005).

ومدخل الإدارة الإستراتيجية لم يدخل مجال التربية، إلا مع بداية التسعينات من القرن العشرين، ولأهمية الأخذ بهذا المدخل في مجال التربية في ظـل المتغيـرات والتحويلات والتحديات التي تواجه مؤسسات التعليم في القرن الحادي والعـشرين، وما يصاحبه من تطور تكنولوجي هائل وتضاعف سريع للمعرفة، ويعود فشل بعض المؤسسات التعليمية في مواجهة التحدي الخاص بإدارة المصادر البشرية وقيادتهـا، إلى عدم الأخذ بالإدارة الإستراتيجية (Katz,1993).

وتكمن أهمية الإدارة الإستراتيجية في قدرتها على التعامـل مـع المـشكلات والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، والحد من مقاومة التغيير، ووضوح الرؤيـة المستقبلية والقدرة على توقع الأحداث، والقدرة على بناء مزايا تنافسية تـستند إلـى فهمها العميق لبيئتها الخارجية والداخلية.

وقد تنبهت سلطنة عمان إلى التحديات التي يفرضها الواقع العالمي المعاصـر على التعليم، منذ انبثاق نهضتها عام 1970، فأولت حكومة سلطنة عمـان اهتمامـا بالغا بالتعليم؛ لدوره الرئيس في تكوين مجتمع عصري، يتوافق مع العالم الخارجي، وقد مر التعليم بسلطنة عمان بمنعطفات هامة، شهد خلالها نقلات نوعيـة وكميـة، نتيجة إتباع خطط تنموية خمسية، انطلقت من عدة مرتكزات، تستلهم منها توجهاتها وفلسفتها التي من أبرزها: المبادئ والقيم المكتسبة من الدين الإسلامي، فكر جلالـة السلطان، والنظام الأساسي للدولة، وفلسفة نظام التعليم بالسلطنة، وهذه المرتكـزات هي التي تعمل على رسم ملامح التخطيط التربوي، منذ انطلاق الخطـة الخمـسية الأولى (الربيعي، 2006).

بدأ التخطيط الفعلي في سلطنة عمان في المرحلة الثانية من مسيرتها التعليمية، وهي مرحلة الخطط التنموية الخمسية بدءاً من الخطة التنمويـة الأولـى 1976-1977، وحتى وضع الخطة التنموية الثامنـة 2011-2015م، وتأكيـدا لأهميـة التخطيط التربوي فقد تم إصدار المرسوم السلطاني رقـم 2001/8 بتعيـين وكيـل وزارة التربية والتعليم للتخطيط التربوي والمشاريع،والذي تم تعديل مسماه إلى وكيل وزارة التربية والتعليم للتخطيط التربوي وتنميـة المـوارد البـشرية،وفق الهيكـل التنظيمي الجديد للوزارة (وزارة التربية والتعليم، 2008).

في هذه المرحلة برز اهتمام الوزارة بالتخطيط الاستراتيجي، والإدارة الإستراتيجية، وقد عزز هذا الاهتمام إخضاع إداري الوزارة إلى عدد من الدورات والمشاغل في التخطيط الاستراتيجي، ومنها: الورشة التدريبية بمجال التخطيط الاستراتيجي واقتصاديات التعليم، التي عقدت عام 2003م، ودورة تدريبية حول الإدارة الإستراتيجية ومتابعة تنفيذ الخطط التربوية، التي عقدت 2004/9، وورشة تدريبية بعنوان الأساليب الحديثة في الإدارة والتخطيط والرقابة وتقييم الأداء في 2005 (اللواتي، 2005)، وكذلك إخضاع إداري الوزارة إلي برنامج تدريبي تحت عنوان "الإدارة الإستراتيجية خارج الخطة" (المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، 2006)، والندوة الموسعة بعنوان: "تطوير إستراتيجية التعليم 2020" (وزارة التعليم العالي، 2006)، التي تضمنت التحديات المتوقعة للتعليم خلال السنوات القادمة، وكذلك إخضاعهم لدورة الإدارة الإستراتيجية (2006)، ودورات في التخطيط الاستراتيجي (2011)، وفي التخطيط الاستراتيجي الابتكاري ومؤشرات قياس الأداء الرئيسية، وبرنامج إعداد وتقييم الخطط الخمسية وقياس مؤشرات الأداء (وزارة التربية والتعليم، 2011).

ومن هذا المنطلق تتناول الدراسة الحالية هذا الموضوع بالتحليل من خلال محاولة الكشف عن الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية لأهمية أدوار المدير العام في مديريته، في رسم رؤية مستقبلية لها، وتحليل البيئة تحليلا شاملا؛ ليقف على نقاط قوتها وضعفها، وللوقوف على الجوانب التطويرية فيها، وكذلك تقديم مقترحات، تسهم في تطوير هذه الممارسات، وزيادة كفاءة مديري العموم في تطبيق الإدارة الإستراتيجية، والتي ستنعكس إيجابا على كفاءة العملية التعلمية، وتجويد مخرجاتها على مستوى المديرية، وبالتالي على مستوى وزارة التربية والتعليم.

2.1 مشكلة الدراسة

إن المتأمل لواقع الميدان التربوي في سلطنة عمان يجـد أن هنـاك توجهـا مدروسا، نحو تطبيق التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم، وقـد تـم وضع خطة مقترحة إستراتيجية للتعليم 2006-2020م، إلا أن هذا التوجه يقابلـه تدن في الممارسات الإدارية، من قبل المشرفين على هذه الخطط، أو المنفذين لهـا في مختلف المستويات الإدارية في المناطق التعليمية، فتلك الممارسات تعمل علـى عدم تنفيذ الخطط الإستراتيجية كما خطط لها، مما يحبط متخذي القرار التربـوي، ويولد لديهم شعور بعدم جدوى فاعلية التخطيط الإستراتيجي، ويجعلهم غير قادرين بالفعل على مواجهة مشكلات الواقع التعليمي.

ويندرج مديري العموم في سلطنة عمان ضـمن الإدارة العليـا فقـا للهيكـل التنظيمي في سلطنة عمان، ونظرا لأهمية أدوار مديري العموم فـي المحافظـات التعليمية، والأداور والصلاحيات المخولة لهم، في تحقيق السياسة التعليميـة فـي محافظاتهم، بوصفهم مسئولي الوزارة في المديريات، وإذا ما اكتسب مديرو العموم المهارات الإدارية اللازمة، لتطبيق عمليات الإدارة الإستراتيجية، فإنها ستساهم في وجود منظمة حديثة، ذات رؤية مستقبلية واضحة؛ مما يؤدي إلـى رفـع كفايـات المديريات، وتجويد مخرجاتها، ورفع أدائها في العملية التعليمية، وبالتـالي تجويـد المخرجات على مستوى الوزارة ككل، فقد ارتأيت دراسة هـذي الفئـة لأدوارهـا المذكورة أعلاه، وكذلك لعدم إجراء دراسات عليها في مجال الإدارة الاسـتراتيجية على حد علم الباحثة، ولقرب مديرو الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام مـن المـدير الاعم بحكم العمل، فهم أقدر على وصف ممارساته، فكانت عينـة الدراسـة هـم مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام .

ومما يدعم مشكلة الدراسة الحالية الدراسات الميدانية التي قام بهـا كـل مـن (الكندي، 2007)، والتي أشارت إلى أنه ما زالت مشكلة جعل التخطيط جزءا مـن حياة جميع العاملين في حقل تخطيط التعليم قائمة، والهوة ما زالت واسعة بين عمل أجهزة تخطيط التعليم، وبين مشكلات الواقع التعليمي، وغيـاب الـوعي بجـدوى أجهزة التخطيط، وموقفها المؤثر داخل المنظومة التعليمية، ودراسـة (الشامـسي،

2010) التي أشارت إلى عدم وضوح مفاهيم وأساليب التخطيط الاستراتيجي عند العاملين، وعدم وجود خطة رسمية مكتوبة للتخطيط الاستراتيجي، يعلمها جميع العاملين في منظمات التربية والتعليم، قد يحد من فاعليته انشغال المديرين في المستويات الإدارية العليا بالمشكلات الروتينية دون المشكلات الإستراتيجية، يحد من فاعلية التخطيط الاستراتيجي، ودراسة(اللواتي، 2005) التي توصلت في دراستها أن تقديرات أفراد العينة حول درجة ممارساتهم التخطيطية كانت متوسطة، ودراسة (الحوسني، 2008) التي أشارت إلى أن درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي من قبل الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان كانت متوسطة في جميع مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي.

وقد قام المكتب العربي للتدريب التربوي لدول الخليج العربي (2007) بدراسة ميدانية بعنوان: "منظومة تدريب القيادات التربوية والمدرسية واحتياجاتهم التدريبية"، والتي أظهرت أن أكثر المجالات التدريبية اللازمة لمستويات القيادات العليا أو شاغليها في سلطنة عمان هو التخطيط الاستراتيجي (69،12%).

وللتأكد من المشكلة قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية طبقت على 28 موظفا من موظفي المديرية العامة للتربية والتعليم الشرقية جنوب (مدير دائرة، نائب مدير، رئيس قسم)، وقد تضمن الاستبيان (15) فقرة تعبر عن درجة ممارسة المدير العام لمراحل الإدارة الإستراتيجية الثلاثة (تصميم الإستراتيجية، تنفيذ الإستراتيجية، التقويم والرقابة)، وقد تمت الاستعانة بدراسة (شحادة، 2008) في بناء فقرات استبانة الدراسة الاستطلاعية.

وبعد تحليل استجابات عينة الدراسة الاستطلاعية أشارت النتائج إلى أن هناك تدنّيا في الممارسات الإدارية للإدارة الإستراتيجية للمدير العام من وجهة نظر العينة، وجاءت متوسطات النسب المئوية لممارسات المدير العام فيما يتعلق بالرؤية والرسالة (53%) بدرجة متوسطة، بينما بقية الممارسات جاءت بين 46% و28% أي أقل من المتوسط، مما يؤكد أن ممارسات المدير العام لمنطقة الشرقية جنوب في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية ضعيفة، وهذه النتائج تؤكد الحاجة إلى ضرورة

القيام بدراسة ميدانية لمعرفة واقع الممارسات الإدارية، وأثرها على الميدان التربوي في سلطنة عمان.

وتتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما واقع الممارسات الإدارية لمديري عموم المناطق التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية من وجهة نظر مديري الدوائر ونوابهم ؟

وتتفرع عنه الأسئلة التالية:

1- ما درجة الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية بوزارة التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية من وجهة نظر مديري الدوائر ونوابهم ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=05،) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية تعزى للمتغيرات: (النوع، المؤهل العلمي، الوظيفة، سنوات الخبرة)؟

3- ما المقترحات الإجرائية لتطوير الممارسات الإدارية لمديري عموم المحافظات التعليمية بوزارة التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية ؟

3.1 أهداف الدراسة

1- التعرف على درجة الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية بوزارة التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام.

2- الكشف عن أثر كل من:النوع، والمؤهل العلمي، والوظيفة، وسنوات الخبرة في تقدير أفراد العينة.

3- وضع مقترحات إجرائية لتطوير الممارسات الإدارية لمديري عموم المحافظات التعليمية بوزارة التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية.

4.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في:

1- عدم وجود دراسة سابقة تتناول الإدارة الاستراتيجية في زارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.

2- وضع تصور مقترح (نموذج للإدارة الاستراتيجية للعمل بها في مديريات المحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان).

3- ارتباط الموضوع بشريحة قلما تناولها الباحثون بالدراسة وهم مديري العموم.

4- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة بتقديم توصيات لأصحاب القرار بميدان العمل التربوي بوضع البرامج التدريبية التي تضمن رفع كفاءة المدير العام في تطبيق الإدارة الاستراتيجية في المديريات التعليمية، والارتقاء بمستوى آدائهم.

5- رفد ميدان الدراسات والبحوث بدراسة قد تكون مرجعا للباحثين في موضوع الإدارة الإستراتيجية من خلال النتائج التي تتوصل إليها، وما تقدمه من توصيات لإجراء المزيد من البحوث اللاحقة في هذا الموضوع.

5.1 حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بـ:

1- الحدود المكانية: المحافظات التعليمية الإحدى عشر التابعة لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان.

2- الحدود البشرية: مديرو الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام بمديريات التعليمية بالمحافظات.

3- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2010-2011م.

6.1 المصطلحات التعريفات الإجرائية

الممارسات الإدارية:

هو "النشاط الذي يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية، وبالجوانب والاتجاهات السلوكية الخاصة بتحفيز الجهود الجماعية، نحو

تحقيق مشترك باستخدام الموارد المتاحة وفقا لأسس ومفـاهيم علميـة" (عطـوي، 2004، ص9)

وتعرف الباحثة الممارسات الإدارية إجرائيـا بأنهـا: "المهـام والمـسئوليات الإدارية التي يقوم بها المدير العام في محافظته التعليمية، من خلال أدائه لوظـائف التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقويم لتنفيذ السياسات التربوية في المحافظة، بأعلى مستوى من الكفاءة والفاعلية ".

المدير العام :

يعرف المدير العام بأنه:" الشخص الموجود في قمـة الهـرم التنظيمـي فـي المنظمة، وتكون مسؤوليته عن المنظمة ككل، وهو المسئول عن وضـع الأهـداف التنظيمية، وتحديد الاستراتيجيات، لتنفيذ تلك الأهـداف، ومراقبـة وتحليـل البيئـة الخارجية، وصنع القرارات التي تؤثر على المنظمة كلها" (محمد، 2010، ص38).

تبنت الباحثة تعريف وزارة التربية والتعليم بـسلطنة عمـان للمـدير العـام بالمحافظات التعليمية كتعريف إجرائي للدراسة، وهو:"الشخص الذي يشرف علـى أعمال مرؤوسيه من مديري الدوائر، والمسئول عن إعداد مشروع الخطة التعليميـة للمحافظة التعليمية، ووضع الموازنة السنوية لها، واقتراح شرائح الخطة الخمـسية، والإشراف على تنفيذ السياسة التعليمية، والقرارات التي تصدرها الـوزارة" (وزارة التربية والتعليم، 2008).

الإدارة الإستراتيجية:

"هي مجموعة القرارات والممارسات الإدارية التي تحدد الأداء طويل الأجـل للمنظمة بكفاءة وفاعلية، ويتضمن ذلك وضع أو صياغة الإسـتراتيجية وتطبيقهـا وتقويمها، باعتبارها منهجية أو أسلوب عمل، وتحديد الاتجاه المستقبلي للمنظمـة، وبيان ما تسعى إليه من خلال تحليل المتغيرات البيئيـة المحيطـة بهـا، واتخـاذ القرارات الخاصة بتحديد وتخصيص الموارد المطلوبة؛ لتحقيق ذلك باعتبارها خطة شاملة لتحقيق الأهداف، من خلال إطار عام يحكم سياسـات المنظمـة بمختلـف المجالات." (الدوري، 2005، ص 26)

وتعرف إجرائيا بأنها:" النمط الإداري الذي ينتهجه المدير العام في مديريتـه، لتنفيذ السياسة العامة لوزارة التربية والتعليم بكفاءة وفاعلية؛ للارتقاء بأداء المديرية، وذلك بتحديد الإستراتيجية المناسبة لها، من خلال تحليل دقيق ومتعمق للبيئة الداخلية والخارجية للمديرية، وتحديد رؤية شاملة لها، والسعي لتطبيق هـذه الاسـتراتيجية باستثمار الموارد المتاحة بطريقة فعالة، ووضع معـايير الأداء المناسـب للرقابـة والتقويم ".

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدبيات المتعلقة بالإدارة التربوية، والمدير وأسس اختياره، والمستويات الإدارية، والممارسات الإدارية للمدير، والإدارة الإستراتيجية بشكل عام، من حيث ماهيتها، وخصائصها، وأهدافها، ومن المسئول عن تنفيذها، ومراحلها، وعرض لبعض النماذج العالمية والعربية للإدارة الإستراتيجية، والإدارة الإستراتيجية في التعليم، والإدارة الإستراتيجية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ثم الدراسات السابقة والتعليق عليها.

1.2 الإدارة التربوية

عندما ينتظم مجموعة من الأفراد من أجل تحقيق هدف معين، يصبح من الضروري أن تكون هناك إدارة تعمل على تهيئة الظروف، وتنظيم الجهود، من أجل الوصول إلى الأهداف المطلوبة.

إن تحقيق التنمية المنشودة في المجتمع يتوقف على وجود المنظمات القادرة على تحقيق أهدافها والوفاء بمتطلباتها لذا كان الاهتمام المتعاظم بدور الإدارة باعتبار أنها إدارة النمو والتقدم، وقد سارعت مختلف المجتمعات إلى الاهتمام بالعنصر البشري وإعداد الكوادر الفنية والإدارية اللازمة لإدارة العمل بمنظمات المجتمع المختلفة باختلاف تخصصاتها وتبعيتها (أبوالنصر، 2009).

وعرفها (الطويل، 2001) بأنها:"توجيه نشاط مجموعة من الأفراد وجهودهم نحو تحقيق هدف مشترك من خلال تنظيم هذه الجهود وتنسيقها".

ونرى أن كل كاتب ركز على جانب من الجوانب، فمنهم من رأى أنها التأثير على مجموعة من البشر، ومنهم من يرى بأنها توجيه نشاط نحو تحقيق أهداف معينة، ومنهم من رأى أنها إعداد الكوادر الفنية والإدارية اللازمة لإدارة العمل، وتوجيه وتلبية حاجات وإعداد كوادر، ومنها من رأى أنها عملية تحفيز وإثارة الدافعية للأفراد بهدف المساعدة في العمل لتلبية احتياجاتهم الشخصية والمهنية

والوظيفية، ومنهم من حددها بأنها عملية تقويم ومتابعة ومساءلة للتحقق من مـدى بلوغ الأهداف،والإدارة هي كل ماسبق ذكره.

ويحدد (سليمان، 1985) الإدارة التعليمية:"هي كل عمل منظم منسق ويخدم التربية والتعليم وتتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية تحقيقا يتمشى مع الأهداف الأساسية من التعليم".

ويرى (رفاعي وآخرون، 2000) بأن الإدارة التربوية هي عملية اجتماعية تهتم بتيسير وحفز العناصر البشرية، وتوحيد طاقاتهم وتوجيهها بصورة منظمة في إطار المؤسسة التعليمية نحو تحقيق الأهداف التعليمية بأقل جهد، وتنظيم جيد للموارد المادية والبشرية في المؤسسة التعليمية.

ويرى (عبدالعليم والأحمدي، 2011) أن هناك عدة قوى تؤثر في شكل وطبيعة الإدارة التربوية للتعليم في أي دولة، فالثقافة السائدة وطبيعة الحياة الاجتماعية تؤثر في الإدارة التربوية، وكلما كان المجتمع متعلمـا ومنظمـا ومحترمـا للأعـراف التنظيمية، كلما سهلت عملية الضبط للنـواحي التنظيميـة الإداريـة وإجراءاتهـا ومتابعتها، هذا إلى جانب النواحي الاقتصادية وتأثيرها المباشر على كـل جوانـب العمل الإداري والتعليمي، وكذلك السياسة العامة للدولة واتجاهاتها وتشريعاتها.

وأشار (مرسي، 1996) إلى عدد من الصفات التي تتصف بها الإدارة التربوية، منها:

1- أن تكون متمشية مع الفلسفة الاجتماعية والسياسية للدولة.
2- أن تتسم بالمرونة في الحركة والعمل وألا تكون ذات قوالب جامدة وثابتة،إنما تتكيف حسب الظروف والمقتضيات وتغير المواقف.
3- أن تتميز بالكفاءة والفاعلية، وذلك بالاستخدام الأمثل لإمكانياتها البشرية والمادية.
4- النجاح في تحقيق الأغراض المنشودة والأهداف الموضوعة.

ومن التعريفات التي أوردها علماء الإدارة، ترى الباحثة أن الإدارة التربوية هي الأداة القادرة على خلق مجتمع متطور قادر على التعايش مع المجتمع المعاصر من حوله، فهي الأداة القادرة على استشراف المستقبل، ورسم الخطط والسياسات

التي تنقل المجتمع وفق ما خطط له ليكون، فإذا صلحت الإدارة حققت أهداف التعليم، فعملية الإدارة التعليمية ينبغي أن تولي اهتماما فائقا من قبل الدول، لحساسيتها وقدرتها على بناء الدول، بحكم تعاملها مع الموارد البشرية المكونة للدول خاصة في مستوياتها المتعددة وهو ما سنبينه في الآتي.

مستويات الإدارة في مجال التعليم :

تعددت المستويات الإدارية، بسبب تضخم المنظمات التعليمية، فأملت ظروف توسع العمل توصيف الوظائف، وخصخصة المهام، وتوزعت المستويات الإدارية إلى ثلاث مستويات متعارف عليها في الأدبيات الإدارية، وتعتبر وظيفة المدير العام في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان من الإدارة العليا، وذلك بسبب المهام المنوطة به، من رسم السياسات والإشراف الإداري والفني على مديريته، وتحديد الصلاحيات.

تتحدد وتتنوع مسئوليات وأدوار الإدارة وفقا للمستوى الإداري الذي ينتسب إليه، فالمستويات الإدارية التي تتدرج في النظام التعليمي وفقا لهرم السلطة، والتي نوضحها على النحو التالي:

أ- لإدارة التربوية (الإدارة العليا):

وهي تمثل قمة المستويات الإدارية حيث تتولى المهام التـي تتطلـب صـنع القرارات، واتخاذها على مستوى السياسات والأهداف، ويمثـل الـوزراء ووكـلاء الوزارة والوكلاء المساعدين ومديري العموم ومن هم في مستواهم الـوظيفي هـذه المهام ولا سيما تلك المتصلة بوضـع الأهـداف التنظيميـة، وتنظـيم الـسياسات والاستراتيجيات العامة فيها والتنفيذية (مكتب الخليج العربي، 2007).

ويقوم هذا المستوى الإداري كما يرى (عبد العليم،والأحمدي، 2008) برسـم السياسة التعليمية مع السلطات التشريعية وتبنيها، والإشراف على تنفيذها من خـلال تخطيط، ووضع البرامج التعليمية، وتوفير الكوادر البشرية، وتوظيـف العـاملين، وتوزيعهم وفق ضوابط معينة، وتحديد صلاحيتهم، وحثهم على العطـاء، وتنـسيق أدوارهم المختلفة، ليتحقق التكامل بينهم وتقويم الأداء، وكذلك في هذا المستوى تحدد

الأهداف العامة للتعليم على المدى القريب والبعيد في المجتمـع، ووضـع الخطـط العامة(رفاعي وآخرون، 2000).

أصبح المستوى القيادي موكولا إليه مهام ومسؤوليات رئيسة تتعلق باتخاذ قرارات فعالة تمكن الآخرون من مباشرة تنفيذها على النحو الأكمل، كما أصبحت من بين أهم ما يجب أن يمتلكونه هو الفهم الدقيق لكيفية إدارة أداء المرؤوسين بشكل متواصل حفاظا على التنافسية، وترصد عدة أدوار ومسؤوليات تتعلق بهذا المستوى القيادي في مقدمتها كما ذكرها(مكتب الخليج العربي،2007):

1.تحديد وتصميم رؤية إستراتيجية للتعليم:

وهذا يمتلك بداية امتلاك هذه القيادات تصور متكامل للمنظومة التعليمية، والمقدرة على توظيف إمكانيات العاملين في المستويات الإدارية الأدنى، وتوظيف كل هذا في خدمة هذه الرؤية الإستراتيجية، وأهمية امتلاك هذه القيادات لمهارات أساسية فاعلة تتصل بتحديد السياسات والخطط العامة، وتحديد الأولويات وتنفيذ الخطط والبرامج،وتفويض السلطات، وتحديد المعوقات بكافة أشكالها وتبني حلول إبداعية وابتكاريه لمواجهتها في صيغة بدائل مقيمة ومرشدة ومبرمجة.

2.إدارة التغيير والإبداع:

القدرة على إدارة التغيير وأصبحت من أهم مؤشرات ومعايير قياس أداء القائد الفعال، وهذا يقتضي نشر ثقافة الإبداع والابتكار الكفيلة بتفجيـر طاقـات الأفـراد وإبداعاتهم سعيا نحو تغيير وتطوير متميز.

3.التوظيف الأمثل للموارد البشرية:

وهذا يقتضي تملك قيادات هذا المستوى لأسس السياسات والاستراتيجيات اللازمة لتوفير تكنولوجيا المعلومات لتوفير الوقت والجهد، وكذلك إصدار القرارات والتوجيهات الخاصة بكيفية الاستثمار المثل للموارد، ووضع سياسات خاصة بتحديد الأولويات، وتعبئة الإمكانات وفق أسس إستراتيجية للتخطيط والتنظيم والمتابعة.

4.إدارة المكون المعلوماتي والتقويم:

تتحدد بقدرة القائد على تمكين مرؤوسيه من الاستعمال المناسب للمعلومات الصحيحة والواقعية وقدرته على تقويم الأفراد والبرامج وصنع القرارات، وهذا يعتمد على إلمام كاف بمعارف ومهارات من قبيل نظريات الإشراف والتقويم.

5.إدارة التطوير المستمر وبناء فرق العمل في المشاريع:

قدرة القائد على ترسيخ ثقافة تطوير مستمرة تركز على التعليم والتعلم، وسبل التعامل مع ثقافة المقاومة، واستخدام تقنيات ومـداخل جديـدة لتحقيـق التطـوير المستمر.

6.إنسانية القيادة والقدرة على الاتصال الجماهيري:

مدى قدرة القائد على وضع الاستراتيجيات والسياسات التي تكفل نشر ثقافـة إنسانية في ميدان التعليم، ووضع السياسات التي تكشف عن دور الثقافة المحلية في تعميق القيم الإنسانية، وتوفير أساليب الحوار بين مختلف القيادات علـى مختلـف المستويات، وأن يمتلك أسس ومهارات عمليات الاتصال مع الآخرين داخل وخارج المؤسسة.

7.المحاسبة وتقييم الأداء:

من أهم مسئولياتها إصدار التوجيهات التي تضمن سلامة المحاسبة والتعريـف بالحقوق والواجبات والمسئوليات والمتابعة المستمرة للقيادات والمستويات المختلفـة لتحديد المسائلة والمحاسبية، والتعامل الموضوعي بين القيادات المختلفة فـي القيـام بعمليات المحاسبة.

والإدارة العليا هي المسئولة مسؤولية كاملة عن القيام بالإدارة الإستراتيجية، وغالبا ما يكون مجلس الشركة أو المدير العام، وعندما يكون للمنظمة عـدد مـن وحدات الأعمال الإستراتيجية، فإن نواب الرئيس كرجال الصف الثـاني لـلإدارة العليا عادة ما يقومون بهذه العملية.

وتعين الإدارة العليا عددا من الخبـراء فـي الإدارة الإسـتراتيجية، وذلـك كاستشاريين يساعدون الإدارة العليا في القيام بوظيفة التخطيط الاستراتيجي، وكثيرا ما تستعين المنظمات بعدد من الاستشاريين المختصين في تقديم الخدمات المتعلقـة بالإدارة الإستراتيجية، والفرق بين الخبراء والمستشارين أن الآخرين يشاركون في

عملية الإدارة الإستراتيجية ككل:أي التخطيط والتنفيذ أما الخبراء فهم يخدمون في مرحلة واحدة فقط من مراحل الإدارة الإستراتيجية وهي التخطيط (المكاشفي، 2011).

ب- الإدارة التعليمية (الإدارة الوسطى):

تتولى الإدارة التعليمية مهام الإدارة في المستويات الوسطى وتعني بالعمل التربوي على مستوى المنطقة التعليمية المحددة جغرافيا، وتعمل على الإشراف على تنفيذ السياسة التي حددتها الإدارة العليا، وتقصي النتائج والحقائق لمعرفة مدى تحقيق الأهداف المطلوبة منها، وذلك من خلال قيامها بعمليات المتابعة من الوجهة الفعلية عمليات التغيير المؤسسي داخل التعليم، وعادة ما تمنح بعض الصلاحيات المالية والإدارية التي تعينها على إنجاز العمل، وتنفيذ التعليمات، وتيسير سبل الرقابة والضوابط التنظيمية في المؤسسة التعليمية(عبد العليم، والأحمدي،2011)، وكذلك وضع البرامج التعليمية والتثقيفية والتدريبية التي تكفل تنفيذ السياسة التعليمية داخل إقليم محدد (رفاعي وآخرون، 2000).

ج-الإدارة التنفيذية (المدرسية):

وتعتبر الإدارة المدرسية الجهة المسئولة فنيا وإداريا عن تحقيق وتنفيذ السياسة التعليمية للدولة، وبالتالي يتوقف على نجاح الإدارة المدرسية تحقيق القيمة الحقيقية للتربية والتعليم(عبدالعليم، والأحمدي،2011).

وترى (مؤتمن، 2006) ولغايات تطوير الإدارة التربوية في الوطن العربي، ينبغي اعتماد النظام اللامركزية الذي يتيح المجال للمشاركة في صناعة القرار من قبل المعنيين كافة من داخل المدارس وخارجها، ويتيح هامشا أكبر من الحرية للعاملين، ويؤمن تدفق المعلومات وانسيابها، ويساعد على الولاء الوظيفي وزيادة الإنتاجية والفعالية وتنمية الإبداع والتميز والابتكار.

وقد ميز نهاوندي (Nahavandi, 1997) كما ورد في (الهلالي، ومصطفى، 2008) بين القادة من المستويات الدنيا، والقادة من المستويات العليا في ظل مفهوم الإدارة الإستراتيجية، فالقادة من النوع الأول يكونوا معنيون بالجماعات أو بالأقسام

الصغيرة، بينما القادة من النوع الثاني فيكون لهم سلطة على المؤسسة بصفة عامة، ومن ثم يكون لهم الحق في القيادة والتوجيه وإصدار قرارات عديدة.

الأدوار الإدارية في ضوء التوصيف الوظيفي في سلطنة عمان:

حدد المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج (2007) عددا من الوظائف حسب المستويات الإدارية، بناء على التوصيف الوظيفي للوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وهي:

الإدارة العليا: وتشمل عدة وظائف منها:

1- **وكيل الوزارة للتعليم والمناهج:** ومن مهامه:الإشراف على تنفيذ أهداف وخطط الوزارة التعليمية.

2- **مدير عام المديرية العامة للتخطيط وضبط الجودة:** ومن مهامه: الإشراف والرقابة والتخطيط والتوجيه لأعمال توفير الخدمة التعليمية والمعلومات التربوية بكل متطلباتها الإشرافية والإدارية وفق سياسات وخطط الوزارة.

3- **رئيس مكتب الوزير:** ومن مهامه: الإشراف على تنظيم وتنسيق مواعيد ومقابلات الوزير وعرضها وتسجيل ومتابعة وحفظ الموضوعات الواردة للمكتب.

4- **الخبراء والمستشارين:**

أ- **مستشار المناهج:** ومن مهامه: المشاركة في وضع الخطة العامة للمناهج ومتابعة تنفيذها ومعالجة ما ينشأ من معوقات.

ب- **خبير التخطيط التربوي:** ومن مهامه: إعداد البحوث التطبيقية وتقديم المشورة الفنية والتربوية واقتراح البرامج التدريبية وورش العمل للعاملين بالمديرية والدائرة.

الإدارة الوسطى: وتشمل فئتين:

1- **مدير دائرة الإشراف التربوي: ومن مهامه:** الإشراف على جميع الأعمال المتعلقة بأقسام التوجيه التربوي بالمديريات وإدارة التربية والتعليم بالمناطق.

2- **نائب مدير مركز إنتاج الكتاب المدرسي وتقنيات التعليم:** ومن مهامه: المساهمة في الإشراف على جميع مراحل تصميم وإنتاج الكتاب المدرسي وأدلة المعلمين.

3- **رئيس مركز التدريب: ومن مهامه:**إعداد خطة سنوية مبرمجة زمنيا لأنشطة المركز وتطوير البرامج والطرائق الملائمة للتدريب.

ويتضح مما سبق أن هناك وظائفَ ثابتةً في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وعادة ما يتم تغيير المسميات واستحداث وظائف في الهيكل التنظيمي بقرارات وزارية، رغبة في مواكبة المتغيرات العالمية وحسب ما تقتضيه الرؤية الإدارية للمؤسسة التربوية في السلطنة، فضلا عن تغيير عدد من المهام في بعض الوظائف حسب متطلبات العملية التعليمية، وهو أمر بالغ الأهمية، كما ترى الباحثة، لما يحمله من مرونة تربوية يجنى ثمارها من يقترب من العمل التربوي ومتطلباته المتعددة التي تقتضي هذا التغيير الإيجابي الذي يصب حتما في مصلحة العمل.

المدير العام

المدير هو المسئول المباشرة عن تحقيق أهداف المنظمة وغاياتها، ومن يعهد إليه بإدارة مجموعة الأشخاص بمنظمته، من خلال توزيع المهام والصلاحيات وباستخدام المهارات الإدارية والشخصية والفنية، للتعامل مع مرؤوسيه، وتتنوع طرق الإدارة حسب توجهات المدير، وتختلف مسميات المدير حسب التسلسل الوظيفي الموجود به المدير، فهناك المدير العام، ومدير المؤسسة، ومدير القسم، وغيرها، والمدير هو الذي تقع عليه مسؤولية تنفيذ سياسات المنظمة، والمحافظة على مصالحها، وتحقيق أهدافها، وقد تعددت تعريفات المدير من قبل كتاب الإدارة حسب موقعه الهرمي، ولكن الاتفاق هو الذي يمارس العمليات الإدارية لإدارة الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف المنظمة.

والمدير العام كما أشار إليه (النعيمي، 2010):"هو الذي يشغل منصبا إداريا أعلى، ويكون مسئولا عن عدد من الإدارات التي تؤدي وظائف مختلفة".

وقد عرفت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان المدير العـام بالمحافظـات التعليمية بأنه:"الشخص الذي يشرف على أعمال مرؤوسيه من مـديري الـدوائر، والمسئول عن إعداد مشروع الخطة التعليمية للمحافظة التعليمية، ووضع الموازنة السنوية لها، واقتراح شرائح الخطة الخمسية، والإشـراف علـى تنفيـذ الـسياسة التعليمية، والقرارات التي تصدرها الوزارة" (وزارة التربية والتعليم، 2008).

أوردت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمـان الواجبـات والمـسؤوليات لوظيفة مدير عام للمحافظات التعليمية، على النحو الآتي وفق الهيكل التنظيمي:

1. تشجيع البحث والابتكار والمبادرات التجديدية النابعة من الحقل التربوي.
2. تبني البرامج التطويرية والمبادرات التربوية الهادفة إلى ضمان جودة الأداء الميداني.
3. اقتراح أساليب تطوير العمل من واقع الممارسات.
4. تطوير أنظمة العمل في المديرية وتحديثها وفق المستجدات.
5. متابعة تنفيذ المناهج وعملية التقويم التربوي والتأكد من التزام الهيئات التدريسية والإدارية بتطبيق الوثائق والنشرات الخاصة بذلك.
6. الإشراف الفني والإداري على كافة الهيئات الإدارية والتدريسية.
7. الإشراف الإداري على كافة تقسيمات المديرية والمدارس والمكاتب التابعة لها.
8. تطوير برامج التوعية الإعلامية الهادفة إلى ربط المجتمع بالبيئة التربوية.
9. التنسيق مع المؤسسات الحكومية والخاصة على مستوى المنطقة في مختلف الجوانب التي تخدم العملية التعليمية.
10. دراسة وتحديد احتياجات المنطقة من الكوادر والمباني المدرسية، ورفعها إلى الجهات المختصة بالوزارة.
11. تنفيذ السياسات والقرارات التي تصدرها الوزارة المتعلقة بتوفير الخدمة التعليمية بالمنطقة.
12. توفير الرعاية والتنمية المهنية للهيئات التدريسية والإدارية والعاملين بالمنطقة
13. توفير التغذية الراجعة والمؤشرات الإحصائية حول الأداء التربوي بالمنطقة.
14. رفع تقارير دورية حول سير العمل التربوي بالمنطقة.

15. استقطاب تأييد المجتمع للبرامج ومشاريع التطوير التربوي.

ومن خلال هذه المهام والصلاحيات المنوطة بالمدير العام للمديريات بسلطنة عمان، نرى أنها مهام إستراتيجية، خاصة إذا امتلك المدير العام مهارات معينة، كما سنراها لاحقا، يمكن أن ينفذها من منظور استراتيجي، إلى جانب كونها تنبثق من العمليات الإدارية الخمس التي حددها فايول، فإن المدير العام مطالب بالتخطيط والتنظيم والإشراف والتقييم.

1- المهارات الإدارية الضرورية للمدير العام

هناك عدة عوامل تساعد على النجاح في الإدارة التعليمية شـأنها فـي ذلـك ميادين الإدارة الأخرى، منها ما يتعلق بالمهارات الإدارية، والمقصود بالمهارة أداء العمل بسرعة ودقة، وهناك مجموعة من المهارات التي تعتبر ضرورية لنجاح رجل الإدارة التعليمية، وقد اتفق على تصنيفها إلى ثلاث مهارات:

المهارات الفنية: توفر هذي المهارات فهما ودراية وكفاية في مجال محدد من النشاطات المتخصصة كتلك التي تتصل بالأساليب والعمليات والإجراءات التعليميـة المطلقة بمتطلبات الدور، وتتضمن المهارات الفنية معرفة متخصصة ومقدرة تحليلية ضمن مجال هذه المعرفة، تمكّن من استخدام الكفايـات المهنيـة كافـة والوسـائل والأساليب في المجال المتخصص، ويتم تمكّين القادة الإداريين التربويين مـن هـذه المهارات عبر برامج مصممة خصيصا لتأهيلهم وتهيئـتهم مـن خـلال نـشاطات أكاديمية مدروسة وبعناية تعريضهم لمساقات (الطويل، 2001).

ويشير (البدري، 2002) إلى ارتباط المهارات الفنية بالجانب العملي في الإدارة، وما تستند إليه من حقائق ومفاهيم وأصول علمية.

ويؤكد سيرجيوفاني (Sergiovanni, 2000) أن مديري المؤسسات التعليميـة، يحتاجون في إطار الإدارة الإستراتيجية إلى درجة عالية من المهارات الفنية كاتخاذ القرارات والمتابعة والتخطيط والإشراف والتنظيم، في أداء وظائف محددة تـرتبط بالأدوار المنوطة بهم.

2- المهارات الإنسانية:

يشير (البدري، 2002) أن المهارات الإنسانية الجيدة تحترم شخصية الآخرين وتدفعهم إلى العمل بحماس وقوة دون قهر أو إجبار، وهي تستطيع أن تبني الـروح المعنوية المجموعة على أساس قوي، وتحقق لهم الرضى النفسي وتولد بينهم الثقـة والاحترام المتبادل.

ويمكن لرجل الإدارة التعليمية أن ينمي مهاراته الإنسانية بزيادة معرفته عنهـا وبإطلاعه على نتائج البحوث التي تعمل في ميدانها.

ومن المهارات التي يتصف بها الأفراد الذين يستطيعون من خـلال منظـور استراتيجي تطوير مهارة إنسانية على درجة عالية، كما أوردها(Katz,1993):

1. التمسك بالاتجاهات والافتراضات والمعتقدات الشخصية مع احتـرام الآخـرين أفراد وجماعات.
2. فهم واحترام الرؤى والمعتقدات المختلفة للآخرين.
3. التفسير الصحيح لما يعنيه الآخرون بكلماتهم وسلوكياتهم.
4. إيجاد بيئة يجد فيها الآخرون الفرصة للتعبير عن أفكـارهم بـدون أي أذى أو استخفاف.
5. يكون حساسا لاحتياجات الآخرون ويفهم الأشياء التي تحركهم.
6. يضع في اعتباره إدراكا الآخرين ويتصرف وفق ذلك الإدراك.

ومن بين أهم التحديات التي تواجه الإدارة التعليمية إمكانية وقوع تغيير في أي وقت، على امتداد بيئة المؤسسة التعليمية، يجعل قادة المؤسسة التعليمية في حاجـة إلى مراجعة الأهداف الخاصة بتلك البيئة، وحيث إن الناس بـصفة عامـة تخـشى التغيير طالما أنه يتضمن حركة نحو مستقبل جديد، يتسم بالغموض والشك، يكـون من الضروري على هؤلاء القادة أن يجربوا، حيث إن التجريب يشير إلى أن بعض الأنشطة قد تحقق نتائج مرغوبا فيها، بينما لا تحقق الأخرى نفس النجاح (الهلالـي، ومصطفى، 2008).

وعندما لا يتحقق النجاح بالسرعة المنتظرة، يجب أن تتوافر لدى القادة الشجاعة للسماح للتوجهات الجديدة بالتواصل والاستمرارية، حتى يتم التوصل إلى حلول صحيحة وتحقيق نتائج ناجحة.

3- المهارات التصورية:

يذكر (الطويل، 2001) أن المهارة التصورية الإدراكية أساسية لمن يتولـون مراكز قيادية وإدارية عليا في النظام، كي يتمكنوا من اتخاذ قرارات قابلة للتفعيـل ضمن مختلف الأطر سواء ما تعلق منها بمكونات النظام الداخليـة أم مـا يتعلـق بضرورة مراعاة المسئول التربوي لمتغيرات ومعطيات وأبعاد بيئته الخارجية.

يشيرا (الهلالي، ومصطفى، 2008)بالمهارات التـصورية اللازمـة لتطبيـق الإدارة الإستراتيجية في المؤسسات التعليمية هي:

1. استلهام رؤية مشتركة حول المستقبل المرغوب فيه.
2. المهارة في اتخاذ القرار.
3. الرؤية الثاقبة في القضايا التربوية الجارية.
4. تقديم أفكار جديدة في الأداء.
5. تبني التغيير وتنفيذ أفكار إبداعية.
6. تقديم أفكارا وحلولا ابتكاريه.
7. وضع أهدافا وخططا متطابقة.
8. النظر إلى المنظمة كجزء من كل أكبر.
9. بناء خطة للرقابة في المنظمة.

وعليه يجب أن تتوافر في مديري المؤسسات التعليمية لمواجهة تلك التحـديات القدرة على تقديم رؤية واضحة ومشتركة، والقدرة على التأثير في الآخرين، للعمل على إدراك تلك الرؤية، ويؤكدان أن تطوير أدوار ومسئوليات مديري المؤسـسات التعليمية في الوقت الحاضر شيء مهم طالما أنها تخدم الاحتياجات التربوية للمجتمع وأبنائه (Sergiovanni, 2000).

ويتضح للباحثة مما سبق أن المدير يجب أن يمتلك المهارات الثلاث لإهميتها في العمل الإداري فهو يجب أن تكون لديه الدراية بالمهارات الفنية الخاصة بعملـه

وبالمهارات الإنسانية والمهارات التصورية من القدرة على اتخاذ القرار واستلهام الرؤى ووضع الخطط البعيدة المدى، والقدرة على التأثير في الآخرين، وتتفاوت نسبة امتلاك هذه المهارات حسب المستويات الإدارية للمدير، وكون المدير العام في المستوى الإدارة العليا فعليه يجب امتلاك المهارة التصورية بنسبة عالية، وذلك لطبيعة الدور المفروض عليه من وضع الخطط الاستراتيجية، ومهارة اتخاذ القرارات والرؤية الثاقبة لأوضاع المنظمة واستلهام مستقبلها من إمكانياتها.

2 .2 العمليات الإدارية لمديري العموم

من خلال التوصيف الوظيفي لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان كما يتبين للباحثة أن استخدام الموارد المتاحة، وفق أسس علمية في ضوء الاتجاهات السلوكية التي يتبعها المدير العام، وذلك باستخدام العمليات الإدارية الأربع، والتي تحدد الممارسات الإدارية بالنشاط الذي يقوم به تحفيزا لجهود العاملين، وتحقيقا لأهداف المنظمة، لذا فهو يمارسها من ضمن اختصاصاته ومهامه، وهي تلك التي تحدثنا عنها آنفا تفصيلا لما يقوم به المدير العام من ممارسات إدارية وتربوية.

وتعتبر وظائف الإدارة هي المكونات الأساسية للعملية الإدارية فمقتضاها يتم تعبئة الإمكانات المادية والبشرية، وتنسيقها وتوجيهها لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية، وهناك شبة اتفاق بين كتاب الإدارة على إن النشاط الإداري يتكون من خمس وظائف أساسية كما حددها فايول، والتي تكون مجموعها ما يسمى بالعملية الإدارية، وهذه الوظائف هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة، التقييم والتنسيق (عريفج، 2001).

وفيما يلي توضيح لهذه العمليات:

أولا: التخطيط:

عرفه (محمد، 2010) "بأنه عملية تحديد الأهداف للانجاز المستقبلي، واتخاذ القرارات المتعلقة بالنشاطات واستخدام الموارد المطلوبة لتحقيقها، وتختلف أهمية التخطيط باختلاف المستوى التنظيمي حيث تزداد أهمية التخطيط في المستويات الدنيا في التنظيم".

يعتبر التخطيط ضروريا للمدير لأنه يساعده في التقليل من الغموض والتناقض عند العاملين داخل المؤسسة حيث تصبح عملية التنبؤ بسلوكهم أسهل، ويقلـل مـن إمكانية إصدار المديرين لقرارات عشوائية فيها ضرر لمصالح المؤسسة (عـريفج، 2001).

وتكمن أهمية التخطيط في اختيار الطريقة المناسبة لتحقيق هدف معين من عدة بدائل متاحة، ومواجهة المستقبل بخطط منظمة سلفا لتحقيق أهـداف معينـة، تتـيح الاستخدام الفعال لمختلف الموارد المتاحة لتلافي عثرات المستقبل، وتختلف أهميـة التخطيط باختلاف المستوى التنظيمي حيث تزداد أهمية التخطيط فـي المـستويات العليا وتنخفض كلما اتجهنا نحو المستويات الدنيا في التنظيم.

وتتمحور أبعاد وظيفة التخطيط التي تمكـن المـدير مـن تحديـد توجهاتـه المستقبلية، بما يأتي كما أوردها (النعيمي، 2008):

أ- تحديد غايات وأهداف المنظمة للفترة المقبلة.

ب- إقرار السياسات العامة والإجراءات والقواعد المطلوبة.

جـ- تحديد الوسائل وطرائق أداء العمل.

د- تحديد الأدوار للأفراد والجماعات والمواقع الوظيفية التي تكفل إنجاز المهمات المخططة.

ويرى (حسان والعجمي، 2007) أن هناك ضوابط يجـب الأخـذ بهـا عنـد التخطيط ومنها:ارتباطه بالأهداف، والتكامل مع باقي وظائف الإدارة(تنظيم العمـل، تحديد العلاقات، التحفيز، توفير نظم الاتـصالات، الارتبـاط بالتوجيـه والتنظـيم والرقابة)، ويكون على كافة المستويات الإدارية وواقعيا ومرنا يتيح إمكانية تصحيح المسار دون إخلال.

والتخطيط التربوي هو التوجيه العقلاني للتعليم في حركته نحو المستقبل، وذلك عن طريق إعداد مجموعة من القرارات القائمة على البحث والدراسة بحيث تمكـن التعليم من تحقيق الأهداف المرجوة منه أنجح الوسائل وأكثرها فاعلية مع الاستثمار الأمثل للوقت.

وتتحدد ضرورة التخطيط للتربية والتعليم في الأمور الاتية التي حددها (عريفج، 2001):

1- إن إدارة التربية والتعليم تحتاج أن تخطط لتوظيف التعليم في إطـار النظـام الاقتصادي العام، بوضع الترتيبات اللازمة لإعداد القـوى البـشرية حـسب متطلبات السوق.

2- وكما تحتاج التربية أن تخطط لتوظيف التعليم في إطار النظـام الاقتـصادي فإنها تحتاج لأن تخطط لمواجهـة مـشكلات الانفجـار الـسكاني والثـورة الاجتماعية العامة على الأنظمة الطبقية، وهذا يضع إدارة التربية أمام مهمـة اتخاذ الاستراتيجيات المناسبة لتعليم الجماهير بدل تعلـيم النخبـة والـصفوة وتوفير برامج التعليم التي تراعي أسس العدالة الاجتماعية بـاختلاف العمـر والجنس والثقافات الفرعية في المجتمع.

إن المتابع لإستراتيجية التخطيط في العملية التربوية في كل مجالاته، يرى بجلاء أهمية التخطيط الاستراتيجي الذي يجب أن يكون أسلوبا تتبعه الإدارات التعليمية، للنهوض بالسياسة التعليمية، والارتقاء بالمستوى العام للتربية، واضعا في الحسبان حاجة المجتمع ومقتضياته المختلفة التي يفيد منها مستقبلا من خلال الرؤية الإستراتيجية التي هي أهم عناصر التخطيط السليم.

ثانيا:التنظيم:

التنظيم عنصر رئيس من عناصر الإدارة، وهو الوظيفة الثانية بعد التخطـيط، وهو عملية تصميم الهيكل التنظيمي الذي يشكل مخرجات عملية التنظيم، وكذلك هو عملية تحديد الأعمال التي يراد أداؤها وتجميعها (فياض وآخرون، 2010).

فالتنظيم هو الإطار التي تتحدد فيه الأهداف وتتوزع من خلالـه المـسؤوليات والسلطات والاختصاصات.

وهي وظيفة ضرورية للمدير في جميع المستويات، ويقسم الأعمال، ويوجـه نشاط المنظمة في وحدات إدارية طبقا لمبادئ وأسس معينة، يتطلب وتحديد خطوط

المسؤولية، والسلطة والعلاقات الوظيفية بين الأقسام، بهدف إيجاد هيكل ذو فاعليـة وكفاءة يمكن من خلاله إن تؤدي الأنشطة بسهولة وسرعة ودقة(محمد، 2010).

وقد عرفها (عطوي، 2004) بأنه:"عملية حصر الواجبات اللازمـة لتحقيـق الهدف، وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات، والأفراد وتحديد وتوزيـع الـسلطة، والمسؤولية وإنشاء العلاقات لتمكين مجموعة من الأفراد من العمل معا في انسجام، وتعاون بأكثر كفاءة لتحقيق هدف مشترك.

وتقوم العملية الإدارية التنظيمية على أساسين هامين أولهمـا:تقـسيم العمـل، وثانيهما: تدرج السلطات وتحديد المستويات (البدري، 2002).

وحدد (عليمات، 2007) الأسباب التي دعت الإدارة الحديثة للاهتمام بعملية التنظيم وهي:

1- حجم العمل وصعوبة التحكم والسيطرة على سيره.
2- الازدواجية في العمل والتجاوزات سببت مشاكل وعدم الوصول إلى الأهداف.
3- عدم وضوح السلطة والتعليمات والقوانين التنظيمية المازمـة لأفـراد التنظـيم وعلى مختلف المستويات.
4- صعوبة تبادل المعلومات من خلال وسائل الاتصال الرسمية وغير الرسمية.

ويقسم العلماء التنظيم إلى تنظيم رسمي وغير رسمي، والتنظيم الرسمي يتمثل في الشكل الهرمي الذي تتحدد بموجبه النشاطات الأساسية والمساندة للمنظمة، وكل ما يرتبط بها من عمليات تحديد السلطات والمسؤوليات الملقاة على عـاتق الإدارات والأفراد في المنظمة(النعيمي،2008)، أما التنظيم غير الرسمي وهو وجود قيـادات فاعلة غير رسمية للمجموعات داخل المنظمة، ووجود أهداف محددة وشعارات تحدد أنماط سلوكها، كما تحقق فيما بينها درجة من الوفاق (حسان والعجمي، 2007).

من خلال ماسبق يتبين بوضوح تعدد هذه التعريفات، بل تضاربها أحيانا، بيـد أن الاتفاق فيها يصب في مصلحة الوظيفة الأساسية للإدارة، وهي تُعنـى بتوزيـع المهام والصلاحيات حيث لا تتضارب الواجبات والمسؤوليات، فضلا عـن أهميـة التنظيم في إشباع الحاجات النفسية والوظيفية والاجتماعية للعاملين، حتى لا يكـون هناك تنظيمات فرعية غير رسمية في المنظمة، تؤثر سلبا على سير العمل، ووهـي

بذلك تسعى جاهدة في تحقيق الأهداف المحددة للمنظمة، مما سندركه لاحقا في الفقرات المقبلة.

ثالثا: التنسيق والتوجيه:

هي عملية توجيه الجميع للمسير باتجاه هدف المنظمة الأول، والحث على الأداء بأعلى مستوى من الكفاءة، والفاعلية، وهنا لابد للمدير من العمل على تذليل العقبات التي تقف أمام التنسيق، وتمنع تحققه من النزاعات الشخصية بين الأفراد، وهذا يتطلب الاتصال الدائم مع العاملين، وشرح أهداف المنظمة لهم، وتذكيرهم بها باستمرار، لشحذ هممهم وتحفيزهم للتعاون (عبوي، 2008)

إن التنسيق والتوجيه يعين على الرقي الإداري والتقدم الوظيفلي، وهو مهارة في القيادة والتقويم، وفي العلاقات الإنسانية، وفي إدارة الموظفين، وهو الموجه الذي يلجأ إليه الدارسون، يسألونه العون في حل المشكلات التي تواجههم، وهو بدوره يدلهم على المصادر، ويسعى إلى رفع روحهم المعنوية، والى تنمية القيادة فيهم والى نموهم المستمر ثقافيا ومسلكيا(عليمات، 2007).

ويرى (محمد، 2010) أن المدير في موقعه هو من يقوم بوظيفة التوجيه وذلك عن طريق إعطاء التوجيهات، والإرشادات وإصدار التعليمات، والأوامر الإدارية المناسبة، ثم حث العاملين على إتباعها وتوفير الاستجابة عندهم والتنفيذ من جانبهم، وبذلك يتوفر الجو المناسب للعمل.

ويتطلب التوجيه وسائل اتصال فعالة فالتوجيه يقتضي الاتصال بالمرؤوسين، وكلما كانت شبكة الاتصالات التي تربط أعضاء المؤسسة فعالة، كلما هيأت مناخا يساعد على وصول المعلومات والتعليمات المحددة والإرشادات الواضحة (عريفج، 2001).

ويقدم (البدري، 2002) في كتابه "الأساليب القيادية والإدارية" مجموعة من القواعد والأصول التي تحكم عملية التنسيق نوردها على النحو التالي:

1 ـ كلما زاد العمل في المؤسسة تنوعا، اتسع مدى التقسيم في التنظيم، مما يستدعي عمليات تنسيق أشمل لضمان ترابط المكونات فيما بينها تحقيقا لأهداف المؤسسة.

2 ـ يتحقق التكامل بين الوظائف المختلفة غير المتجانسة من خـلال أداء الأفـراد والجماعات لأعمالهم، في إطار البرامج المتفرعة من البرنامج العام للمؤسسة .

3 ـ كلما زاد فهم الأفراد في التنظيم لأهداف البرنامج، وتقبلوها كلما سهل تحقيـق التنسيق بانضباط وتوجيه ذاتي.

4 ـ كلما كانت طرق ومنافذ الاتصالات جيدة ومباشرة، كلما تحقق التنـسيق دون صعوبات .

5 ـ عندما يتم تفويض السلطات وفقا للمسؤوليات، يتم تحقيق التكامل الـذي هـو أساس التنسيق .

6 ـ يتحقق التعاون الذي يؤدي للتكامل داخل التنظيم عندما يتوفر عامل الثقة بـين الأعضاء والحافز الإيجابي على العمل .

7 ـ التنسيق بين المؤسسة وغيرها من المؤسسات أي مع المحيط الخارجي مع بيئة المؤسسة ضروري ولكنه يتطلب وقتا وجهدا.

8 ـ يتضمن التنسيق كل الجهود والوظائف والأنـشطة لمـا يتـضمن الانتفـاع بالأدوات والأجهزة والتسهيلات المادية المتوافرة للتنظيم .

9 ـ تغطي عمليات التنسيق الوحدات المنتظمة على المستوى الأفقي وكذلك تغطـي من الوحدات التي تترابط مع بعضها بعلاقة رأسية .

إن عملية التنسيق والتوجيه، كما تراها الباحثة، عملية إدارية مهمة يجـب أن يتقنها المدير العام، وذلك بتوزيع المهام والصلاحيات بين العاملين، درءاً للتعـارض في المهام، وتخفيفا للهدر والبطالة المقنعة، فضلا عن ارتفاع مستوى التعـاون فـي المنظمة، وتحقيق أهدافها حسب المهام الموكلة إلى كل شخص، والتي ينـتج عنهـا مراعاة العلاقات الإنسانية والتوفيق بين العاملين في العمليـة الإداريـة، ويمـنحهم الإيجابية الكافية لتأدية التبعات المنوطة بهم.

رابعا :الرقابة والتقييم :

تعتبر الرقابة الوظيفة الأخيرة للإدارة، فهي تعمل على التأكد من أن أهـداف والخطط والبرامج تتم حسب معايير محددة، وتقوم الرقابة باكتشاف الانحرافات عن هذه المعايير، وتحديد المسئولين عنها، وتتخذ الإجراءات لتصحيحها، وهي تتطلـب

وضع المعايير، وطرق القياس، وتقييم النتائج، وتصحيح الانحرافات، والرقابة تعني التأكد من أن التنفيذ يتم طبقا للخطة الموضوعة، وأنه يؤدي إلـى تحقيـق الهـدف المحدد في البداية والعمل على كشف مواطن الضعف لعلاجها وتقويمها (عطـوي، 2004).

وعرفها (أبوبكر، 2005) بأنها:" وضع المعايير التي سيتم بمقتـضاها قيـاس الأداء الفعلي، ومتابعة الأداء الفعلي، وقياسه وتشخيص الانحرافـات فـي الأداء، ودراسة أسبابها وعلاجها"(23).

ويحدد (حسان والعجمي، 2007) أهمية الرقابة في: التأكد من أن الخطط قـد تحققت أو أنها في سبيلها لتحقق، تلافي الأخطاء المكتشفة قبل وقوعها، الوقوف على أسباب الانحرافات وأساليب مواجهتها، معاونة المدير في الإلمام بمدى كفاءة أسلوب تنظيم المنشأة، وإحاطة المدير بمدى فاعلية سلوكه نحو تحفيز المرؤوسين ونجـاح اتصاله بهم.

حدد (عليمات، 2007) عناصر للرقابة الإدارية، منها:

1- الهدف من الرقابة: خضوع كل شي في المنظمة للرقابة، وذلك من أجل التنبؤ بالخطأ أو الانحراف قبل وقوعه أو قبل استفحاله، كذلك معرفة النتائج لعمل معين ومقارنتها بالمعايير الكمية والنوعية للتأكد من مدى تحقيق التوافق بين مستويات الأداء الفعلية والمعيارية.
2- المعيار: يعبر المعيار عن نسبة أو كمية أو درجة معينة ويـستخدم لأغـراض الحكم على مدى ملائمة الإنجاز أو الأداء الفعلي، ويشترط المعيار أن يكـون واضحا ومفهوما ومنطقيا لا يقبل التحريف أو التأويل.
3- أساليب ووسائل الرقابة: تتعلق بعـض هـذه الأسـاليب بالأرقـام ودلالاتهـا والمعلومات المتمثلة بالميزانيات والموازنات والتقارير والخـرائط والخطـط العامة والتفصيلية.
4- نوع الرقابة: الرقابة الوقائية، العلاجية، المفاجئة والدورية، المستمرة الداخليـة والخارجية.

5- نظام التبليغ: ويعني ذلك تحديد طرق وإجراءات الإخبار عن الخطأ أو الانحراف وصاحب الحق في التبليغ ولمن سيتم وكيفية الإبلاغ عن الخطأ.

6- الشخص صاحب السلطة في اتخاذ القرار التصحيحي: يمكن أن يكون المخطئ نفسه أو مكتشف الخطأ كما هو الحال في وقوع الأخطاء الفنية أو قد يكون المدير العام للمنظمة ويعتمد على جسامة الخطأ ونوع الخطأ ولابد من الفصل هنا بين الشخص المخول بتصحيح الخطأ والشخص المخول باتخاذ القرار التصحيحي.

ويرى(شحادة، 2008) أن العمليات الإدارية السابقة تمثل المراحل التي تمر بها الإدارة الإستراتيجية، وهي مرحلة التصميم، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة الرقابة والتقويم، فإذا مارس مدير التربية والتعليم تلك العمليات الإدارية وفق المنهج الاستراتيجي، فإنه يمارس العمليات الإستراتيجية، حيث أن ممارسة التخطيط الاستراتيجي والذي يعتبر بمثابة مرحلة التصميم،يتضمن عمليات التحليل البيئي، وتحديد الرؤية، وصياغة الرسالة، وتحديد البدائل الإستراتيجية، والاختيار الاستراتيجي وتصميم الإستراتيجية، كما أن عمليتي التنظيم والتوجيه، تشتملان على عدة عمليات منها البرامج والإجراءات، وتحديد الميزانيات، وإجراء التعديلات على الهياكل التنظيمية، وتوزيع الأدوار وتحديد الصلاحيات، ووضع نظام المكافآت، إلى غير ذلك من العمليات التي توفر المناخ المناسب لتنفيذ الإستراتيجية، وتأتي مرحلة التقويم والرقابة كي تكون الدرع الواقي للتنفيذ الصحيح للإدارة الإستراتيجية بجميع عملياتها.

إن الباحثة وهي تتناول هذه الجزئية بالبحث والتحليل ترى أن الحالة الجديدة التي فرضتها الحياة العلمية الحديثة، والظواهر التي أوجبتها ظروف التطور والمنافسة الشديدة، قد حتّمت على المدير أن يمارس وظائفه الاعتيادية، والعمليات الإدارية من توجيه وتنظيم وتخطيط ورقابة وفق منظور الإدارة الإستراتيجية، كي يتمكن من ممارسة عمله بتقانة، وكي يكون قادرا على تخطى الصعوبات التي تواجهه في مجال عمله كما سنوضحه في الفقرة التالية.

الصعوبات التي تواجه المدير:

يواجه المدير بالمنظمات العربية العديد من الصعوبات التي تمثل عوائق أمـام إدارة مستقبل منظماتهم، ومن هذه الصعوبات كما أوردتها (الورفلي، 2010):

1- قناعة الإداري بعدم حاجته إلى التدريب والتطوير الذاتي وأنه دائمـا علـى صواب وقراراته دائما سليمة.
2- الاعتقاد بمعرفة التوجهات الشخصية سلفا وأنه لا حاجة لمراجعتها.
3- عدم الوعي أو إلمام القائد بما يريد تحقيقه شخصيا بحياته وبمجتمعه.
4- عدم الربط بين نظرة القائد لذاته وتصوره لمستقبل المنظمة.
5- سيطرة المديرين التقليديين على المناصب القيادية في المنظمات.
6- تأثير الآخرين سلبيا على تطلعات القائد وتعامله مع ذاته.
7- ضعف التقنية المستخدمة بجل المنظمات العربية وعدم القدرة على تحقيقها.
8- عدم توفر المرونة الإدارية لتبني الأفكار الإبداعية والتطويرية اللازمة.
9- سيطرة البيئة الجامدة (اللوائح والأنظمة البيروقراطية) على المنظمة.

في ضوء هذه النقاط التي تمثل تحديا، وعائقا كبيرا يمكن للباحثـة أن تـرى القصور في فهم طبيعة العمل الإستراتيجي، حيث ينظر القائد إلى ذاته، وذلك من خلال تبوئه منصبا مهما، بأن وصوله إلى منصب إداري، لا يـستدعي التـدريب والتطوير الذاتي، فضلا عن سيطرة البيروقراطية، وجمود الهياكل التنظيمية وعدم الصلاحيات المطلقة، مما يجعله عاجزا عن أداء مهامه، وتحيله إلى شـخص غيـر قادر على التغيير الفعال في منظمته.

2. 3 الإدارة الإستراتيجية

يشهد العالم تغيرات كبيرة وسريعة ومختلفة تتعلـق بجميـع جوانـب الحيـاة الإنسانية، بحيث أصبح لزاما على القادة أن يكرسوا جل جهـدهم للوصـول إلـى صناعة القرار الاستراتيجي السليم، وتتعاظم الحاجة إلى الإدارة الإستراتيجية اليـوم لسد الفجوة الكبيرة في عمليات التنمية واستشراف المستقبل، ولا يخفى علينـا دور وزارة التربية والتعليم في دفع حركة التنمية والتطور في المجتمعات، فكان لزامـا

عليها الأخذ بالإدارة الإستراتيجية كأسلوب إدارة لتحقيق الأهداف المرجوة، والوصول بالدول العربية إلى العالمية.

مفهوم الإستراتيجية:

لم يتفق الكثير من الباحثين على تعريف شامل ومحدد للإستراتيجية فقد ربطها البعض بالغايات، والبعض بالأهداف المحددة، ووضع البدائل المختلفة، واختيار البديل المناسب، وينظر كل من ريتشارد وباربير (Richard & Barber, 1997) كما ورد (مختار، 2009) إلى الإستراتيجية باعتبارها تتعلق بالكيفية (الطرائق أو الموارد) للسيطرة على مجموعة الظروف المحيطة لتحقيق النهايات المرغوبة الأهداف.

ويرى (الغريري، 2010) أن الإستراتيجية هي فلسفة جاءت لتؤكد النظرة الموقفية كسمة مهمة في تفكيرهم، حيث لا يرون في المواقف التكرار الكامل على الرغم من التجانس والتشابه بينها، بفعل إيمانهم بتغير الظروف والعوامل لكل حالة وولادة كل حالة من رحم الموقف الذي يحيطها.

ويتبين لنا مما سبق اختلاف مفهوم الإستراتيجية لدى كثير من الباحثين، فمنهم من عرفها من منطلق الأهداف أو السعة أو أعادها إلى الغايات أو أرجعها إلى مدى ملائمتها للمواقف ومعالجتها له، وغاب الاتفاق حول مفهوم الإستراتيجية إلا ما يمكن تلمسه من خلال تعريفهم لها بأنها "خطة شاملة"، وتحيلنا هذا التعريفات لمفهوم الإستراتيجية إلى التطرق إلى مفهوم أكثر دقة وخصوصية وهو مفهوم الإدارة الإستراتيجية.

مفهوم الإدارة الإستراتيجية:

تعتبر الإدارة الإستراتيجية من مجالات الدراسة التي نالت اهتماما واسعا في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، وذلك استجابة للضغوط والمؤثرات البيئية الهائلة التي واجهتها منظمات الأعمال في تلك الحقبة(إدريس والمرسي، 2006).

يرى ثومبسون ومارتين (Thompson & Martin,2005) أن الإدارة الاستراتيجية عبارة عن عملية تحتاج إلي فهم أكثر من كونها نظام إلى أنها عملية تغيير جذري في بيئة المنظمة.

أما أنسوف(Ansof, 1968) الذي يعد أحد رواد الفكر الإداري البارزين، وأكثرهم تناولا للفكر الاستراتيجي، فيرى أن الإدارة الإستراتيجية هي تصور المنظمة عن العلاقة المتوقعة بينها وبين بيئتها، بحيث يوضح هذا التصور نوع العمليات التي يجب القيام بها على المدى البعيد، والحد الذي يجب أن تذهب إليه المنظمة والغايات التي يجب أن تحققها (إدريس والمرسي، 2006).

وعرفها (السلمي، 2001) بأنها:" الأسلوب الإداري المتميز الذي ينظر إلى المنظمة في مجموعها، نظرة شاملة في محاولة لتعظيم الميزة التنافسية، التي تسمح لها بالتفوق في السوق واحتلال مكانة، ومركز تنافسي قوي، وذلك باتخاذ القرارات الإستراتيجية التي تأخذ في اعتبارها الفرص والمشكلات الحالية، وتهتم في نفس الوقت بالتعرف على المستقبل والإعداد للتعامل معه".

واتفق (البيشي، 2010) مع (رشيد وجلاب، 2008) على أن الإدارة الإستراتيجية هي:"مجموعة القرارات والنظم والممارسات الإدارية التي تحول رؤية ورسالة المؤسسة إلى واقع في ضوء ميزاتها التنافسية، والتوازن بين مصالح الأطراف المختلفة، حيث أن الإدارة الإستراتيجية تختلف عن الإدارة العادية في توجهها الرئيسي، ففي حين تهتم الإدارة التقليدية بالمؤسسة من الداخل،فإن الإدارة الإستراتيجية تهتم بالبيئة لجعلها أكثر ملائمة مع البيئة الخارجية، ويتطلب ذلك رصد ومراقبة دائمة للأحداث الخارجية وما تتضمنه من تغيير وتقييم ذلك،لمعرفة حجم التغيير وقوته".

ونستنتج من المعطيات التعريفية السابقة أنها جميعا ارتكزت على أن الإدارة الإستراتيجية هي أسلوب، وعملية إدارية تتكون من عمليات متكاملة، تُعنى بتحليل البيئة الداخلية، والخارجية، وإيجاد ميزة تنافسية، لتحقيق الأهداف، وإدارة وتوجيه موارد المنظمة بطريقة ذات كفاءة وفعالية، وذلك بالارتكاز على الحاضر للانطلاق للمستقبل، ولعل حاجتنا للربط بين هذه التعريفات للإدارة الإستراتيجية يسوغ لنا الحديث عن الفرق بين الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي كما سنتناوله في الفقرة التالية.

الفرق بين الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي:

تخلط الأدبيات الإدارية بـين مـصطلحي الإدارة الإسـتراتيجية والتخطـيط الاستراتيجي، وقد حاول العديد من الكتاب توضيح الفرق بينهما، وكان الإجماع على أن التخطيط الاستراتيجي من حيث النشوء مرحلة سابقة للإدارة الإستراتيجية، وهي جزء من الإدارة الإستراتيجية، وسنستعرض أهم الآراء حول الفرق بينهما.

حدد (مختار، 2009)، و(المكاشفي، 2010)، و(الغريري، 2010) مجموعـة من الفروق بينهما منها:

1- أن الإدارة الإستراتيجية ثمرة لتطور مفهوم التخطيط الاسـتراتيجي وتوسـيعا لنطاقه وإغناء لأبعاده .

2- التخطيط الاستراتيجي هو عنصر من عناصر الإدارة الإستراتيجية، لأنها تعنى بإدارة التغيير التنظيمي وإدارة الثقافة التنظيمية وإدارة الموارد وإدارة البيئة في نفس الوقت .

3- الإدارة الإستراتيجية هي عملية بناء هادفة تعنى بالحاضر والمـستقبل فـي آن واحد في حين أن التخطيط الاستراتيجي هو عملية تنبؤ لما سيحدث .

4- بالرغم من أن التخطيط الاستراتيجي يسبق عملية الإدارة الإستراتيجية إلا أنها لا تكون فعالة إلا إذا تبعها تنفيذ وتقييم الخطط الإستراتيجية.

5-التخطيط الاسـتراتيجي يعـد بمثابـة العمـود الفقـري الـذي يقـوي الإدارة الإستراتيجية، فبين أنها تقع في قمة الهيكل التنظيمي فقط، وعداها يعـود إلـى إدارة العمليات، فالإدارة الإستراتيجية تـوفر الـدليل والاتجـاه وحـدود إدارة العمليات.

وعند تناول بالتحليل التعريفات السابقة يتبين بوضوح الاختلاط الذي وقع فيه الدارسون في مفهوم الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي، حيث إن الكثيـر من الدراسات قد التبس عليها المفهوم فبينما هي تتحدث عن التخطيط الإسـتراتيجي فإذا هي بها تعرفه من منظور الإدارة الإسـتراتيجية، بـالرغم مـن أن التخطـيط الإستراتيجي يمثّل المرحلة الأولى من الإدارة الإستراتيجية، وهي مرحلة التـصميم، وتتبعها في الإدارة الإستراتيجية مرحلة التنفيذ والتقويم، فهـي جـزء مـن الإدارة

الإستراتيجية التي سنتعرض في الفقرة التالية إلى بيان خصائصها.

خصائص الإدارة الإستراتيجية:

تتسم الإدارة الإستراتيجية بمجموعة من السمات أو الخصائص منها، وقد حدد الكتاب مجموعة من الخصائص ومنها كما أوردها (رشيد وجلاب، 2008) و(عباس، 2008):

1- ينصب اهتمام الإدارة الإستراتيجية نحو الأهداف العامة والشاملة للمنظمة،وليس على أي جزء من أجزاءها أي أن جهودها تنصب على تحقيق الأداء المتميز على مستوى المنظمة ككل لا على مستوى الميادين الوظيفية منفردة.

2- تحرص الإدارة الإستراتيجية على إشراك أكبر عدد من أصحاب المصالح في عملية اتخاذ القرارات.

3- تمتلك الإدارة الإستراتيجية تصورا متكاملا وشموليا عن مستقبل المنظمة على المدى القريب والبعيد في الوقت الذي ينصب فيه اهتمام إدارة المنظمة على الرؤية المستقبلية، فإنها يجب أن لا تفقد تركيزها على العمليات التشغيلية، فالمدراء على مختلف مستوياتهم التنظيمية يجب أن يضعوا في اعتبارهم تأثير القرارات، والنشاطات المختلفة التي يؤدونها في أهداف المنظمة ككل.

4- تعمل الإدارة الإستراتيجية على تحقيق الموازنة بين الفاعلية والكفاءة،أي بين عمل الأشياء بطريقة صحيحة،ففي الوقت الذي تتعامل فيه الإدارة العليا للمنظمة مع القرارات الإستراتيجية التي تختص بالتغييرات الجوهرية في علاقة المنظمة مع البيئة الخارجية،فإن عليها أن تتعامل أيضا مع القرارات التشغيلية التي تتعلق بالاستخدام الأفضل لوارد المنظمة.

5- التوجه البيروقراطي المحدود مثل عدم الحاجة للاجتماعات الدورية مما يتيح الفرص والوقت لتطبيق الإدارة بنجاح.

6- التوجه الإنساني للإدارة:فمعرفة الإدارة بكل عمال المشروع والاتصال الشخصي المباشر بهم.

أهداف الإدارة الإستراتيجية:

حدد (الدوري، 2005) عدد من الأهداف للإدارة الإستراتيجية للمنظمات

الحكومية نذكر منها:

1- تهيئة المنظمة داخليا بإجراء التعديلات في الهيكـل التنظيمـي، والإجـراءات والقواعد والأنظمة، والقوى العاملة بالشكل الذي يزيد من قدرتها على التعامـل مع البيئة الخارجية بكفاءة وفعالية.
2- تحديد الأولويات والأهمية النسبية بحيث يتم وضع الأهـداف طويلـة الأجـل، والأهداف السنوية، والسياسات وإجراء عمليات تخصيص الموارد بالاسترشـاد بهذه الأولويات.
3- إيجاد المعيار الموضوعي للحكم على كفاءة الإدارة.
4- زيادة فاعلية وكفاءة عمليات اتخاذ القرارات والتنـسيق والرقابـة واكتـشاف وتصحيح الانحرافات لوجود معايير واضحة تتمثل في الأهداف الإستراتيجية.
5- التركيز على البيئة الخارجية باعتبار أن استغلال الفرص ومقاومة التهديدات هو المعيار الأساسي لنجاح المنظمة.
6- تجميع البيانات عن نقاط القوة والضعف والتهديدات بحيث يمكن الأخذ بزمـام القيادة من أن تكون القرارات هي رد فعل لقرارات واستراتيجيات المنافسين.
7- وجود نظام للإدارة الإستراتيجية تتكون من إجراءات وخطوات معنيـة يـشعر العاملون بأهمية المنهج العلمي في التعامل مع المشكلات.
8- تسهيل عملية الاتصال داخل المنظمة حيث يوجد المعيار الذي يوضح الوسـائل الغامضة.
9- وجود معيار واضح لتوزيع الموارد وتخصيصها بين البدائل المختلفة.

وتأسيسا على ما سبق، تتضح لنا أهمية الإدارة الإستراتيجية من خلال تحليل التحديات التي تواجه الإدارات، والتي تتمثل في تسارع التغير الكمي والنوعي فـي البيئة المحيطة، كما تتضح أهمية الإدارة الإسـتراتيجية، وضـرورتها العـصرية ومبرراتها في حتمية الأخذ بها في النمط الإداري في التعليم، من منطلق ما يحققـه من مزايا وإيجابيات يكون من شأنها زيادة كفـاءة وفعاليـة المؤسـسة التربويـة والتعليمية، ويمكننا هنا أن نوطئ الحديث عن نماذج الإدارة المدرسية.

نماذج الإدارة الإستراتيجية:

أشار الباحثون في مؤلفاتهم وبحوثهم ودراساتهم إلى مجموعة كبيرة من نماذج الإدارة الإستراتيجية، وهي تمثل وجهات نظر متعددة فيها جوانب متطابقة، وفيهـا بعض الاختلافات والتباين، وهذه النماذج وصياغتها اختلفت من بيئة لأخرى، وتلعب الخبرة والمهارات والكفاءات الإدارية دورا أساسيا في تحديد مكونات كـل عمليـة إستراتيجية، ولكن الاتفاق بأنها مكونة من ثلاث مراحل رئيسية.

وتتم ممارسة العملية الإستراتيجية عبر خطوات مرحليـة، وقـد تأخـذ هـذه الخطوات أشكالا متعددة وفق نماذج تأخذ أشكالا متعددة، سنعرض عدد منهـا كمـا جاءت في (مختار، 2009):

1-نموذج Rue &Holland :

اقترح ريو وهونلانـد Rue&Holland خمـس خطـوات لممارسـة الإدارة الإستراتيجية وتتمثل هذه الخطوات في:

الخطوة الأولى: تحليل الوضع الحالي للمنظمة.

الخطوة الثانية: استجلاء آفاق المستقبل.

الخطوة الثالثة: وضع الاستراتيجيات المستقبلية للمنظمة.

الخطوة الرابعة: تنفيذ الإستراتيجية.

الخطوة الخامسة: تقييم ورقابة الأداء.

2-نموذج Harvey:

اقترح هارفي Harvey عشر خطوات تفصيلية للإدارية الإستراتيجية وهي:

1- تحديد رسالة المنظمة.

2- تحديد وتهيئة صناع القرار الاستراتيجي (وهم الذين يقومـون بتحديـد ملامـح المنظمة الأساسية من حيث الموارد والمقدرات، ويقومون بعملية التحليل البيئي، وأخيرا يقومون بعملية تقييم مراقبة الاستراتيجية المقترحة).

3- تسمية أهداف المنظمة.

4- تحديد فرص المنظمة(وفقا لتحليل موارد ومقدرات المنظمة).

5- تحديد مهددات المنظمة(بتحليل عناصر البيئة الخارجية للمنظمة).

6- استنباط البدائل الإستراتيجية.

7- المقارنة بين البدائل الإستراتيجية.

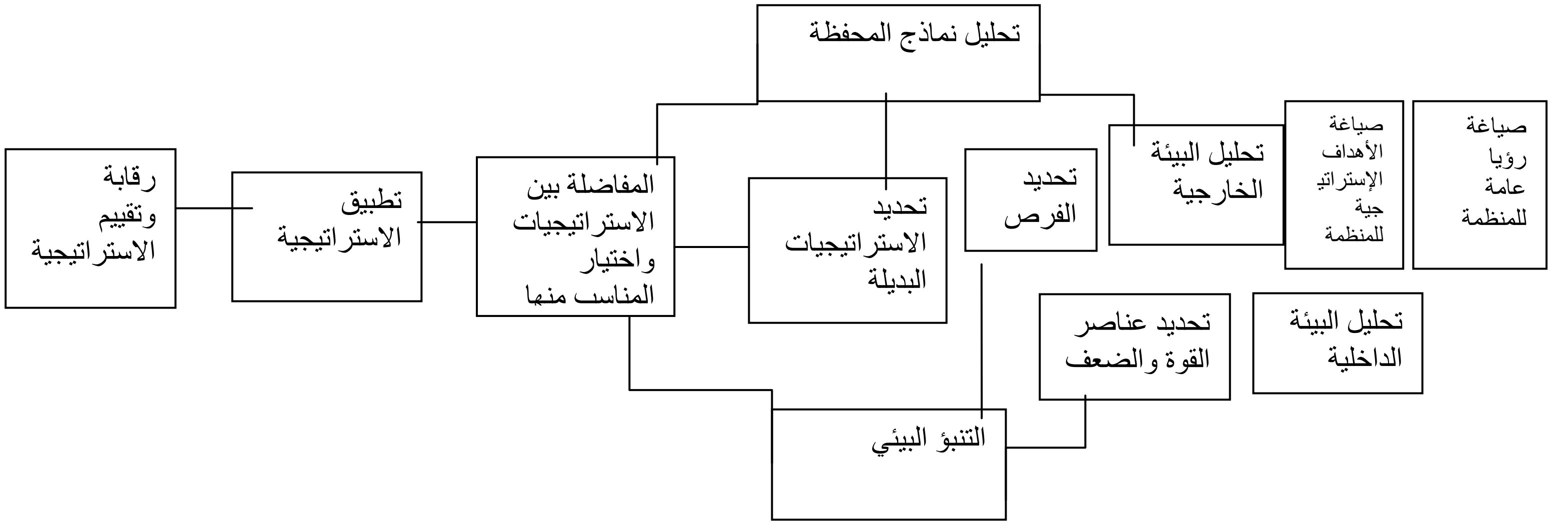
8- صناعة القرار الاستراتيجي(واضعين في الحسبان عناصر الضغط الداخلية مثل قيم واتجاهات العاملين وعناصر الضغط الخـارجي مـن عناصـر اقتـصادية وسياسية) .

9- تنفيذ الإستراتيجية (تصميم الهيكل التنظيمي المناسب، والعمليات الإدارية الأخرى والمحددات الخارجية المتمثلة في المسئوليات الاجتماعية والمحـددات العالميـة الأخرى).

10- التقييم والرقابة الإستراتيجية.

3- أنموذج ياسين(2010):

يستند أنموذج الإدارة الإستراتيجية لدى (ياسين، 2010) على مـدخل الـنظم الذي يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية عكسية، ومـدخلات النظـام تتضمن تحديد رسالة المنظمة والأهداف الإستراتيجية والمعلومات التي تنـتج عـن تحليل بيئة المنظمة الداخلية والخارجية، ومرحلة العمليات في النموذج تتضمن تحليل عناصر القوة والضعف في البيئة الداخلية، والفرص والتهديدات في البيئة الخارجية، المفاضلة بين الاستراتيجيات البديلة،واختيار الإستراتيجية الأفضل ومن ثـم تطبيـق الإستراتيجية وإصدار القرارات الخاصة بذلك، أما المخرجات فتشتمل على عمليـة تقييم النتائج التي تمخضت عن تنفيذ الخطة الإستراتيجية، هذه النتائج وما تتـضمن من معلومات تعود من خلال التغذية العكسية إلى عنصر المدخلات من جديد لكـي يتم مقارنة النتائج بالمعايير الموضوعة من قبـل الإدارة، أي مقارنـة المخرجـات بالمدخلات لتحديد نجاح الإدارة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للمنظمة.



شكل رقم (1)

نموذج ياسين لعمليات الإدارة الاستراتيجية

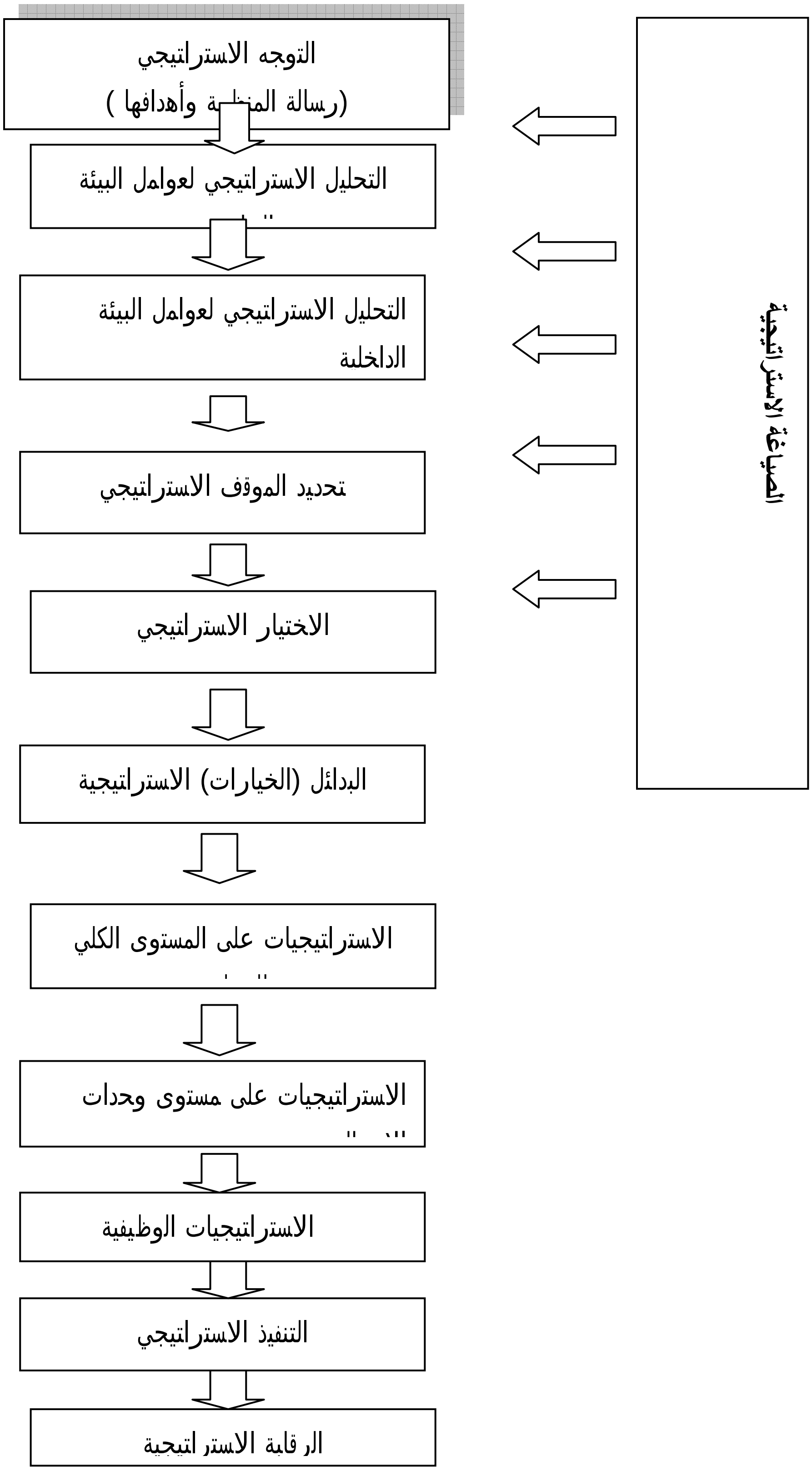
المصدر: (ياسين، 2010)

5- أنموذج الدوري (2005):

يتكون الأنموذج من اختيار رسالة المنظمة وأهدافها الرئيسة، وتحليل البيئة الخارجية لتحديد الفرص والتهديدات وأهدافها الرئيسة، وتحليل نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية، وتحديد التأثير المتبادل بين مكونات الإدارة الإستراتيجية، وبعد ذلك تقوم الإدارة العليا بصياغة استراتيجياتها على مستوى المنظمة، ووحدات الأعمال والمستويات الوظيفية.

وصياغة الإستراتيجية تتحول إلى تنفيذ فعلي، وذلك بآلية محددة تتناسب مع طبيعة وأهداف كل منظمة، وإن تنفيذ الإستراتيجية أحد المكونات الأكثر صعوبة في الإدارة الإستراتيجية، إذ تستوجب تهيئة آلية معينة وضع خطط وسياسات لتخصيص الموارد، كما تستوجب وبناء هيكل تنظيمي ملائم ومستوى عال من الثقافة التنظيمية، وتنمية القيادات الإدارية والأخير عملية تقويم تنفيذ الإستراتيجية، وأن عملية الرقابة الإستراتيجية هي التي تظهر للإدارة نتائج الأداء لتعديل بعض أو كل المراحل في الأنموذج من أجل تحسين الأداء، وتأخذ الرقابة الإستراتيجية أبعادها من خلال التغذية العكسية التي تربط الرقابة الإستراتيجية بالمكونات الأخرى للأنموذج.

بناء على ما سبق أن نماذج الإدارة الإستراتيجية قد تعددت، وفقا للرؤية والرسالة والأهداف التي تنشدها المنظمة ببيئتها الداخلية والخارجية والتحديات التي تواجهها، بيد أننا نلاحظ تطابقها في المراحل العامة وأن الاختلاف يكاد يكون لفظيا مرتبطا بالتفاصيل والمسميات، ولهذا نجد أن مراحل الإدارة الإستراتيجية في كل النماذج هي مرحلة: التصميم والتنفيذ والتقويم، ومنهم من زاد عليها ومنهم من أجملها تحت المراحل الثلاثة.



رقم(2)

نموذج الدوري لعمليات الأدارة الاستراتيجية

المصدر (الدوري، 2005)

إن نموذج الدوري في شموليته ومواءمته القريبة يحتم على الباحثة أن تجعله النموذج الذي ستتبناه الدراسة الحالية كنموذج يتناسب مع بيئة العمل التربوي في سلطنة عمان، رغبة في الكشف عن مدى ممارسات الإدارة الإستراتيجية من قبل مديري العموم بالمحافظات، والذي سنتحدث عنه بالتفصيل من خلال مراحل الإدارة الإستراتيجية.

مراحل الإدارة الإستراتيجية:

لقد اختلفت مراحل الإدارة الإستراتيجية بين كتاب الإدارة، ولكن الاتفاق على ثلاث مراحل رئيسية وهي: مرحلة تصميم الإستراتيجية، ومرحلة تطبيق الإستراتيجية، وتقويم الإستراتيجية، وسيتم تناولها بالتفصيل على النحو التالي:

المرحلة الأولى: مرحلة التصميم الاستراتيجي:

وتتكون من العمليات الآتية:تحليل البيئة الخارجية والداخلية وصياغة الرؤية والرسالة وصياغة الأهداف وصياغة البدائل الإستراتيجية، على النحو التالي:

تحليل البيئة الخارجية والداخلية:

مفهوم البيئة:

يصنف (الظاهر، 2009) البيئة إلى بيئة خارجية وبيئة داخلية، فالبيئة الخارجية هي مجموعة من العناصر والمتغيرات الخارجية التي تؤثر في جميع أنواع المنظمات بدرجات متفاوتة،أما البيئة الداخلية فتمثل مجموعة العوامل والإمكانات التشغيلية للمنظمة (الموارد والقابليات والمقدرات).

والمسح البيئي هي عملية جمع المعلومات عن الأحداث والاتجاهات والعلاقات المكونة للبيئة الخارجية للمنظمة، واستخدامها لمساعدة الإدارة في رسم الخطط المستقبلية للمنظمة، والمراقبة وهي عملية منتظمة لمتابعة الأحداث والاتجاهات والتغيير الحاصل في العوامل البيئية لمعرفة التأثيرات المحتملة على المنظمة وخياراتها الإستراتيجية، والتنبؤ عملية تهدف إلى معرفة توقيت واحتمالية الأثر الذي يمكن أن تحدثه المتغيرات والعوامل البيئية في المنظمة، والتقييم هو مقابلة الفرص

والتهديدات بنقاط القوة والضعف التي يتم تشخيصها في ضـوء مـوارد المنظمـة وقابلياتها ومقدراتها(رشيد وجلاب، 2008).

تحليل البيئة الخارجية:

يرى (ياسين، 2010) أن تحليل البيئة الخارجية هي عملية استكشاف العوامل والمتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية والسياسة والاجتماعية والثقافية وقوى المنافسة، وذلك من أجل تحديد الفرص والتهديدات الموجودة في بيئـة المنظمـة الخارجيـة (المباشرة وغير المباشرة)، ومعرفة مصادر ومكونات هذه الفرص والتهديدات مـن خلال تجزئتها إلى عناصر أو أجزاء فرعية وفهم علاقات التأثير والتأثر فيما بينها.

وتتضمن تحليل البيئة الخارجية أربع نشاطات أساسية هي:

العوامل والمتغيرات الفاعلة في البيئة الخارجية:

أشار (القطامين، 2002)، و(الدوري، 2005)، و(عبوي، 2006)، (ورشـيد وجلاب، 2008)، و(ياسين، 2010) إلى عدد من العوامل والمتغيرات الفاعلة فـي البيئة الخارجية، من أبرزها:

1-العوامل والمتغيرات الاقتصادية:

وهي مؤشرات تتصل بخطط التنمية الوطنية ومعدل النمو الاقتصادي ومعـدل الدخل الوطني.

2-العوامل والمتغيرات السياسية والقانونية:

تتعلق العوامل بسياسات الدولة العامة وبرامجها التنموية وخططها الاستثمارية، وتوجهات الدولة وأيديولوجية نظامها السياسي وتأثيرها في رسم السياسات، وإصدار القوانين والتشريعات العامة.

3- العوامل والمتغيرات الاجتماعية:

تتضمن هذه العوامل ثلاثة مجموعات أساسية:

أ- العوامل الاجتماعية (القيم الاجتماعية السائدة،التقاليد والأعراف الاجتماعية، القيم المؤثرة في المدينة والريف، المعطيات الناتجة عن تحليل البيئـة الاجتماعيـة وعناصرها الثابتة والمتغيرة،مشاكل التغير الاجتماعي، دوافع وحوافز الـسلوك الاجتماعي).

ب- العوامل الديموغرافية/السكانية: (وتشتمل الهيكل السكاني من حيث الجنس، والأعمار والتوزيع السكاني في الأقاليم، ودرجة النمو السكاني، ومعدلات الولادات، والوفيات والتعليم والمهن وقوانين الجذب والطرد السكاني في المجتمع، الجغرافية السكانية وتأثيرها في عملية التخطيط.

ج- العوامل الثقافية: تتصل فيه العوامل بالثقافة والتعليم والخبرات المتراكمة والقيم التاريخية والحضارية المؤثرة في السلوك الفردي والجمعي مستوى التطور العلمي والثقافي، وأسلوب الحياة، ونوعية الحياة، وطبيعة المجتمع واستعداده أو عدم استعداده للتغير، النظرة الفردية والجماعية إلى الماضي والحاضر والمستقبل، وتأثير كل بعد من هذه الأبعاد في تكوين الشخصية الثقافية والحضارية والتأثير في الفعل الإنساني.

4- العوامل والمتغيرات التكنولوجية:

إن شرط نجاح أي إستراتيجية في قدرة صانعي الإستراتيجية والقادة الإداريين على التنبؤ التكنولوجي واستكشاف متغيرات المستقبل وطرح هذا التساؤل باستمرار: إلى أي مدى يمكن للتكنولوجيا الحالية المستخدمة من قبل المنظمة أن تحافظ على موقعها في الصدارة، ويكون هذا التساؤل في إطار عملية البحث المتواصل من أجل التطوير والتحسن التكنولوجي لمنتجات وخدمات المنظمة.

ونرى مما تقدم، تلعب العوامل والمؤثرات الخارجية دورا كبيرا، في التأثير على المؤسسة التربوية، وتؤثر على خياراتها الإستراتيجية بالتالي قدرتها على تحقيق غاياتها، فكانت الحاجة إلى إدراك وتحليل البيئة الخارجية المؤثرة على المنظمة، لاستغلال الفرص المتاحة، ومعرفة موقعها التنافسي، وتجنب التهديدات والتقليل من الآثار الناجمة عنها.

البيئة الداخلية:

يحدد الظاهر(2009) المناخ الداخلي أو البيئة الداخلية بمجموعة العناصر البشرية المادية، والمعنوية التي تتفاعل وتتساند في سبيل تحقيق الغايات الذي تتقدم به المنظمة إلى المجتمع، وتعمل على تحقيق أهدافها التي قامت من أجلها.

ويذكر (القطامين، 2002) أن الهدف الرئيسي لتحليل البيئة الداخلية للمؤسسة، هو تحديد عوامل القوة والضعف في البناء التنظيمي للمؤسسة، والثقافـة التنظيميـة السائدة فيها، وفي مواردها، وإمكانياتها المتاحة.

تتمثل عناصر القوة في المنظمات بكفاءة الموارد البشرية وتـوفر الكفـاءات الإدارية والتنظيمية وقدرة عالية للتنافس، أما عوامـل الـضعف فهـي التوجهـات الإستراتيجية غير الواضحة أو انعدام التسهيلات وضعف في الموارد البشرية وفشل في جانب البحوث والتطوير وضعف في شبكة التوزيع (الظاهر، 2009).

وتشمل عملية تحليل المناخ الداخلي، كما ذكرها (الدوري، 2005) و(الظاهر، 2009) و(ياسين، 2010) على:

1- رصد الأفراد (الموارد البـشرية) لمختلـف فئـاتهم ونوعيـاتهم ومهـاراتهم ومستوياتهم الوظيفية.
2- حصر ومراجعة وتقويم كفاءة الأعمال (الوظائف) التي تؤدي بواسطة هـؤلاء الأفراد على اختلاف درجاتهم من حيث الأهمية والتعقيد والتشابك.
3- حصر المعدات والتجهيزات والموارد المادية التي يستعين بها الأفراد فـي أداء الوظائف وتقويم حالتها الإنتاجية ومدى صلاحيتها للأداء.
4- رصد وتقويم النظم والإجراءات والأساليب المتبعة لأداء الأعمال.
5- رصد التقنيات السائدة في المنظمة وتقويم مدى الاستفادة منها ومعدلات التطوير التقني في أداء الأعمال.
6- رصد المعلومات المتوفرة وتقويم مدى جودتها وفعالية استثمارها في عمليـات المنظمة.
7- رصد وتحليل العلاقات التنظيمية بين أفراد المنظمة وما يميزها مـن إيجابيـات وسلبيات وتقويم مدى وضوح الأدوار والمهام والمسؤوليات والصلاحيات لكـل طرف من أطراف المنظمة كما يعبر عنها الهيكل التنظيمي والعلاقات الفعليـة بين الأطراف (التنظيم غير الرسمي).

ويرى (الدوري، 2005) أن تحليل أداء العاملين في المؤسسة يساعدها في:

1- تحديد مدى توافر قوى بشرية ذات مهارات،وقدرات عالية، ومن ثم تنميتها إن وجد فيها ضعف.

2- تهيئة المناخ التنظيمي المناسب لتشجيع وخلق الرغبة عند العاملين للعمل بكفاءة.

3- تحقيق الفاعلية في سياساتها ،كالتوظيف، والترقية، والمكافآت، والتدريب وتقويم الأداء.

4- خفض تكلفة العمل من خلال تقليل معدل دوران العمل، والتقليل من غياب العاملين.

5- توضيح السياسات المتعلقة بالعاملين، من أجل حثهم على إنجاز أعمالهم بدقة ووضوح.

بعد القيام بعملية تحليل الأنشطة الداخلية للمنظمة لابد من القيام بتقويم تلك الأنشطة بغية تحديد نواحي القوة والضعف في المنظمة، وتحديد الأنشطة التي يمكن التركيز عليها باعتبارها تمثل قوة وفرصة لتحقيق ميزة تنافسية للمنظمة، وتشخيص الأنشطة التي يستوجب استبعادها أو معالجتها باعتبارها تمثل نقاط ضعف في المنظمة، وتنطوي عملية التقويم على أساليب متعددة سنوردها كالآتي:

1- عقد الاجتماعات الدورية:

يتم تقويم أداء الأنشطة الداخلية للمنظمة عبر الاجتماعات الدورية والنظامية التي تعقدها المنظمة لأعضاء مجلس الإدارة وبحضور مدراء ذووا العلاقة للقيام بمناقشة واقع أداء المنظمة وقد تكون المناقشات حامية وحادة وفقا لما يسمى بأسلوب العصف الذهني من أجل تحليل وتقويم موقفها الحالي وتحديد عناصر القوة والضعف في المنظمة وفقا وبناء على البيانات السابقة والحالية والمستقبلية لجميع أنشطة المنظمة وكذلك من داخل تقويم موقفها إزاء المنظمات المنافسة الأخرى بغية تحديد استراتيجياتها الملائمة.

2- أسلوب المراجعة الإدارية:

يتم تقويم أداء المنظمة عن طريق المراجعة الإدارية لجميع أنشطتها وفي كافة المجالات التسويقية والإنتاجية والموارد البشرية من أجل تحديد نقاط القوة لتعزيزها

وتطويرها وتحديد نقاط الضعف لمعالجتها عن طريق توقيها أو تقليـل مخاطرهـا وبإمكان المنظمة أن تقدم نموذجها للمراجعة الإدارية وتقويمه وفقا للأنـشطة التـي تؤديها والتي تراها ضرورية.

3-أسلوب تحليل النسب:

يعتمد هذا التقويم على تحديد مدى أداء نشاط أو متغير معين عن طريق إيجاد العلاقة بين المتغيرين أو أكثر مما ينتج عنه أرقاما معينة تأخذ شكل نسبة أو معـدل معين والهدف منه التعرف على القدرات الداخلية للمنظمة (الدوري، 2005).

4- تحليل مصفوفة(SWOT) للبيئة الداخلية والخارجية:

تعتبر مصفوفة (SWOT) أداة مفيدة لتحليل الوضع العام للمؤسسة على أساس عناصر القوة، والضعف والفرص والتهديدات، وهي تعمل على أساس موازنة إقامة بين عناصر القوة، والضعف الداخلية للمنظمة، والفرص والتهديدات الموجودة فـي البيئة الخارجية، والعمل على تمييز جميع العوامل والمتغيرات ذات العلاقة في إطار التصنيف (ياسين، 2010).

ويوضح الشكل تحليل المصفوفة المتغيرات الأربعة (SWOT) جوانب القـوة والضعف والفرص والتهديدات، كل ذلك يساعد على تحديد المواقف الاسـتراتيجي عبر دمج تقويم عناصر البيئة الخارجية(الفرص والتهديـدات) مـع أنـشطة الأداء الداخلي (القوة والضعف) وفي ضوء نتائج التفاعلات لتحليل تلك العناصـر تظهـر استراتيجيات متعددة مما يتوجب على الإدارات القيام باختبار أو بنـاء إسـتراتيجية تتطابق وموقف المنظمة إزاء أهدافها(الدوري، 2005).

وهذه النتائج تتلخص بما يأتي من استراتيجيات:

1- **استراتيجيات هجومية**: وهي تشير إلى أن المنظمة تتوافر أمامها فرص متاحة بالإضافة إلى امتلاكها نقاط قوة كبيرة، مما يدفعها لاختيار إستراتيجية هجومية الغرض منها استغلال هذه الفرص المتاحة، وتعظيم قوتها.

2- **استراتيجيات علاجية:** وهي تشير إلى أن المنظمة تتوافر أمامها فرص مناسـبة لكنها تعاني من نقاط ضعف قد تمنعها من استغلال تلك الفرص المتاحة، وعليه

ينبغي اتخاذ إستراتيجية لمعالجة وتصحيح ما تعانيه المنظمة من نقاط ضـعف داخلية.

3- **استراتيجيات دفاعية:** وهو تفاعل نقاط القوة والتهديدات، فإن المنظمة تـستطيع أن تعزز وتستثمر نقاط القوة التي تمتلكها، وتتوجه للدفاع ضد أخطار التهديدات المحيطة بها، من خلال اختيار استراتيجيات تساهم في تعظـيم نقـاط القـوة وتحجيم التهديدات التي تواجهها.

4- **استراتيجيات انكماشية:** تتجه المنظمة إلى إتباع استراتيجيات انكماشية بـسبب ماتعانيه من تهديدات خارجية، ومن نقاط ضـعف داخليـة، فالاسـتراتيجيات المجسدة فيه تتضمن التقليل من التهديدات الخارجية، ومعالجة نقـاط الـضعف الداخلية.

تقويم البيئة الداخلية / تقويم البيئة الخارجية	نقاط القوة	نقاط الضعف
الفرص	(1) استعمال نقاط القوة واستثمار الفرص المتاحة (إستراتيجيات هجومية)	(2) معالجة نقاط الضعف واستثمار الفرص المتاحة (إستراتيجيات علاجية)
التهديدات	(3) استعمال نقاط القوة وتقليل التهديدات (إستراتيجيات دفاعية)	(4) تقليل نقاط الضعف وتقليل التهديدات (إستراتيجيات الكماشة)

(SWOT)

شكل(3) نموذج لتحليل مصفوفة

(المصدر: الدوري، 2005)

أن البيئة الداخلية، كما تراه الباحثة تتكون من عـدد مـن العوامـل البـشرية والوظيفية والهيكل التنظيمي والإجراءات والأساليب والمعلومات التي تتفاعل معا من

أجل تحقيق غايات المنظمة، وفي هذا السياق الإداري يجب على المدير الاستراتيجي تحليل جميع العوامل المكونة للبيئة الداخلية، حتى تستطيع المنظمة أن تحقق الغايات التي وجدت من أجلها، فضلا عن كون القائد يجب أن تكون لديه المرونة للتغيير والتعديل، وتقويم نقاط الضعف والقوة؛ للاستفادة منها للوصول بالمنظمة إلى الميزة التنافسية، وذلك يتأتى من خلال الصياغة الجيدة للرؤية والرسالة الإستراتيجية.

صياغة الرؤية والرسالة الإستراتيجية:

بالرغم من أن الرؤية الإستراتيجية هي مصطلح في مجال الفكر الاستراتيجي، إلا أنه لا يوجد اتفاق على تعريف محدد لها، والواقع أن أغلب التعريفات الخاصة بالرؤية تركز على كونها صورة ذهنية للمستقبل المرغوب والمفضل للمنظمة.

ويصفها(عوض، 2000): "على أنها طموحات المنظمة وآمالها المستقبلية والتي لا يمكن تحقيقها في ظل الموارد الحالية للمنظمة"، وهي: "الفكرة العامة المجردة ذات مضمون الفلسفي والقريبة في فضاءها من طبيعة الحلم الإنساني الذي يتضمن أكثر المعاني، والأفاق اتساعا في الزمن والاتجاه صوب المستقبل "(ياسين،2010)، وينظر إليها هراري(Harari) كما ورد في (رشيد وجلاب، 2008) بأبعد من كونها مجرد صورة للمستقبل، فهي إحساس يجعل المنظمة فريدة ومتميزة، "وهي وصف لمجموعة من الغايات والأسبقيات ومجموعة من المبادئ الجوهرية التي توجه عمل المنظمة، ومجموعة واسعة من المعايير التي تساعد على تعريف النجاح المنظمي".

صياغة الرؤية الإستراتيجية:

حدد (الدوري، 2005)عدد من الخطوات التي يمكن اعتمادها لصياغة الرؤية الإستراتيجية للمنظمة وهي:

1- دراسة الوضع الحالي للمنظمة.
2- إشراك أصحاب المصالح.
3- استشراف المستقبل بالتعرف على البيئة المحيطة من خلال نظرة مستقبلية لما يتوقع حدوثه من تطورات تؤثر في مستقبل المنظمة.
4- توليد الرؤى البديلة .

5- اختيار الرؤية النهائية.

خصائص الرؤية الفعالة:

حدد كتاب الإدارة عددا من الخصائص التي يجب أن تتوافر في الرؤية الفعالة، وأبرزها كما حددها (عبوي، 2006)، و(الفاضل، 2008) وكـوتر (Kotter,1999) كما ورد في (بني حمدان، وإدريس، 2009):

1- أي الصورة التي يمكن تخيل هيئة المستقبل منها.
2- الجاذبية: خلابة تجتذب قلوب وتأسر عقول فئات المتعاملين من خلال تعبيرهـا عن طموحاتهم وأمانيهم.
3- التركيز: واضحة ويمكن تركيز الجهود والموارد نحوها.
4- المرونة: تتصف بالعمومية والشمولية والحيوية بما يسمح باستخدامها كقاعـدة لمبادرات محددة.
5- العملية: ممكنة التحقيق.
6- الإعلامية: تتميز بالسهولة اللغوية بحيث يمكن شرحها.

هي الصورة المستقبلية لما ترغب المنظمة في الوصول إليه، وهي التي تعبـر عن آمالها وطموحاتها وواقعها، ويجب أن تكون موجزة وواقعية ويجب أن يـسوق لها جيدا، حتى يعمل الكل لتحقيقها.

رسالة المنظمة الإستراتيجية:

تسعى المنظمات عادة إلى ترجمة رؤيتها في شـكل وثيقـة أو بيـان يحـدد الاتجاهات العامة للمنظمة، وفلسفتها في استغلال مواردها المادية والبشرية، وهـذا البيان أو الوثيقة يطلق عليها رسالة المنظمة.

وقد عرف (عبوي، 2006) الرسالة بأنها: "تمثل الإطـار الرئيـسي المميـز للمنظمة دون غيرها من المنظمات من حيث مجال نشاطها ومنتجاتهـا وعملائهـا وأسواقها وذلك بهدف بيان السبب الجوهري لوجود المنظمـة وهويتهـا وعملياتهـا وممارساتها".

والرسالة من وجهة نظر بوسمان (Bosman,1988) كما أوردهـا (الهلالـي، ومصطفى، 2008) هي:"سبب وجود المنظمة وهي الخصائص الفردية التي تميـز

المنظمة عن المنظمات الأخرى المماثلة، وهي بيان بالغرض الذي يميز المنظمة".

وقد أورد (الظاهر، 2009) و(رشيد وجلاب، 2008) عدد مـن الخـصائص التي تتسم بها الرسالة وهي قابلية التحويل إلى خطط وسياسـات وبـرامج عمـل، وإمكانية التطبيق والاستفادة من المواد المتاحة، ومراعاة الظروف المجتمعية والبيئة الحالية والمتوقعة، وإشباع احتياجات العاملين بالجهاز والمـستفيدين مـن خدماتـه، وتحقيق التكامل بين مختلف وحدات العمل بالجهـاز، والوضـوح ودقـة التعبيـر والإيجاز في الصياغة، ومراعاة عوامل النمو والتوسع المتوقعة مستقبلا.

تحقق الرسالة المؤثرة عددا من الفوائد للمنظمة، أهمها كما يـرى (البيـشي، 2010) ما يأتي:

1- ضمان وجود غرض واحد للمنظمة يسعى الجميع إلى تحقيقه.
2- اختيار المعايير المناسبة لتوزيع موارد المنظمة.
3- خلق الموازنة بين الأهداف المتعارضة لأصحاب المصالح.
4- إلهام الأفراد العاملين في المنظمة وتحفيزهم لتحقيق مستويات عالية من الأداء.
5- إشاعة القيم المشتركة بين العاملين.
6- تسهيل عملية اتخاذ القرارات.
7-أساس الأهداف التي يتم وضعها للمنظمة.
8-تحدد المسؤوليات لكل قطاع أو إدارة أو قسم أو وحدة أو وظيفة داخل المؤسسة.

الرسالة هي التي تفسر الرؤية وتشرحها، وتتضمن القيم والمبادئ المنظمة، وتكون جيدة إذا كان لها القابلية للترجمة إلى الإجراءات والأنشطة، وسهولة تطبيقها ويجب أن تتصف بخصائص حتى تكون جيدة.

الأهداف والغايات:

الأهداف الفعالة للمنظمة هي تلك التي تساهم في تحقيق رغبات وحاجات جميع الأطراف المتعاملة مع المنظمة، لذلك ينبغي على المنظمة تحديد الأهداف بما ينسجم ورسالة وفلسفة المنظمة من جهة وحاجات الجماعات المتعاملة معها، وقدرة الأهداف على التحقق من جهة أخرى(الدوري، 2005).

أورد العديد من الكتاب والباحثين مجموعة من التعريفات الخاصة بالأهـداف تتفق جميعها على أن الأهداف تمثل النتائج النهائية التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، "فالأهداف تعني النتائج المستقبلية التي ترغب المنظمة في الوصول إليهـا أو أنهـا النهايات المرغوبة للفعل التنظيمي" كما عرفها براون(Brown,1985)، أشار كارتير (Kreitner,1986) "أنها تعبر عن التزام المنظمة بتحقيق نتيجة محددة ضمن إطـار زمني معلوم"، وينظر إليها كلا من ويلن وهجنر (Wheelen & Hunger,2004) على أنها:"النتائج النهائية للنشاط المخطط والتي يصب إنجازها في صالح تحقيق رسـالة المنظمة " (رشيد وجلاب، 2008).

والغايات هي أهداف عاملة شاملة ترمي المنظمة إلى تحقيقها على المدى البعيد وهي تتسم بالعمومية والشمول، ولهذا فهي ترتبط ارتباطا وثيقا بالإستراتيجية، أمـا الأهداف بمعناها المحدد والضيق يقصد بها النتائج التشغيلية الواجب تحقيقهـا فـي مستويات زمنية قصيرة (إدريس و المرسي، 2006).

حددت الكتب الإدارية ثلاث مستويات للأهداف، سنتناولها من الأسـفل إلـى الأعلى وهي: الأهداف التشغيلية والتي يشارك في صياغتها الإدارة الوسـطى مـع الإدارة الإشرافية، وهي قصيرة الأجل وتمثل وسائل وأسـاليب تحقيـق الأهـداف التكتيكية، ثم الأهداف التكتيكية التي يشارك في صياغتها كـل مـن الإدارة العليـا والإدارة الوسطى، وتكون متوسطة الأجل ولها نهايات محددة، وهي تمثل الوسـائل التي من خلالها تتحقـق الأهـداف الإسـتراتيجية(الظـاهر، 2009)، والأهـداف الإستراتيجية وهي التي ترتبط مباشرة برسالة المنظمة ويتم صياغتها من قبل الإدارة العليا للمنظمة، وعادة ما ترتبط بالمركز الذي ترغب المنظمة الوصول إليـه فـي القطاع الذي تعمل فيه،وهي طويلة الأمد وغير محدودة (رشيد وجـلاب، 2008)، و(الغريري، 2010).

تحقق الأهداف المصاغة بشكل جيد عدد من الفوائد دايفت (Daft,2003) منها: أنها توفر الشرعية للمنظمة، وتعتبر مصدرا للتحفيـز، وتعمـل كموجـه للنـشاط، وكقاعدة لصنع القرار، وتعتمد كمعايير للأداء(انظر عبدالسميع، وطبية، 2010).

وتكمن أهمية وضع الأهداف الإستراتيجية كما أشار إليها (الدوري، 2005) بما تحققه من وظائف مهمة للمنظمة في الجوانب التالية:

1- تساعد المنظمة على تعريف المنظمة بالبيئة التي تعمل بها.

2- تساعد الإدارة العليا في تحديد السلطات والمسئوليات للأفراد والأقسام، وتحديد ادوار ومراكز الأفراد في الهيكل التنظيمي للمؤسسة.

3- تساهم في تحديد طبيعة العلاقات السائدة بين الأقسام والأفراد في المنظمة.

خصائص الأهداف الإستراتيجية:

تعتمد الأهداف على مجموعة من العوامل والظروف المحيطة بالمنظمة، وعلى الموارد والإمكانيات المادية والبشرية المخصصة، لتحقيق تلك الأهداف، من الخصائص التي ينبغي توافرها في الأهداف لكي تكون جيدة، كما ذكرها(رشيد وجلاب، 2008) و(الدوري، 2005):

1- التحديد: هو توصيف النتيجة التي يراد الوصول إليها ضمن الإطار الزمني اللازم لذلك، فكلما كان الهدف واضحا ومحددا كلما أمكن صياغة الإستراتيجية اللازمة لتحقيقه بسهولة.

2- المرونة: إمكانية إجراء بعض التعديلات على الأهداف عند حدوث تغييرات مهمة في البيئة الخارجية للمنظمة سواء ما يتعلق منها بالفرص أو التهديدات.

3- القابلية للقياس: يجب أن تتم صياغتها بالطريقة التي تمكن الإدارة من قياسها.

4- القابلية على التحقيق: يجب أن تتسم بالطموح وتخلق التحدي لدى الإدارة والعاملين إلا أنها يجب أن تكون بنفس الوقت واقعية وقابلة للتحقيق بالمزيد من الجهد والمثابرة.

5- التوافق: يجب أن تكون الأهداف متوافقة مع بعضها البعض فلا يؤدي الوصول إلى هدف ما إلى إعاقة تحقيق الأهداف الأخرى بشكل كامل.

6- القبول: يجب أن تتمتع الأهداف الجيدة بالقبول ليس فقط من قبل المسئولين عن إنجازها.

7- التركيز على النتائج: الأهداف يتم صياغتها للحصول على نتائج محددة في المستقبل، أما النشاط فهو وسيلة التي يتم من خلالها تنفيذ الأهداف.

الأهداف الفعالة للمنظمة هي تلك التي تساهم في تحقيق رغبات وحاجات جميع الأطراف المتعاملة مع المنظمة، لذلك ينبغي على المنظمة تحديد الأهداف بما ينسجم ورسالة وفلسفة المنظمة من جهة وحاجات الجماعات المتعاملة معها، وقدرة الأهداف على التحقق من جهة أخرى.

وتأسيسا على ما سبق يتضح أن الأهداف ذاتها هـي النتـائج التـي تـسعى المنظمات إلى تحقيقها، وذلك عبر الأنشطة والمهام والأعمال التي تؤديها، وينبغـي على الإدارة أن تتأكد من إمكانية تحقيق الأهداف الموضوعة وتحديد المعايير لقياس النتائج المتحققة، والإطار الزمني لذلك بغية تقسيمها طبقـا للأولويـات المطلـوب تحقيقها من الأهداف المرجوة، فضلا عن وعي المنظمة بقـدرتها علـى الاختيـار الاستراتيجي لتنفيذ أهدافها المرجوة.

الاختيار الاستراتيجي (البدائل الإستراتيجية):

وتعتبر تحديد البدائل الإستراتيجية من الأمور الصعبة التي يجب على القيادات العليا إتقانها، وذلك بسبب الحاجة إليها في ظل البيئة الخارجية المتغيرة باستمرار.

عرف (رشيد وجلاب، 2008) الاختيار الاستراتيجي بأنها العملية التي تتضمن المرحلتين الآتي ذكرها:

1- تكوين البدائل الإستراتيجية في ضوء التحليل الداخلي والخارجي للمنظمة.

2- تقييم البدائل الإستراتيجية لاختيار ما يناسب أوضاع المنظمة ويحقق أهدافها.

هو اختيار بديل من البدائل الإستراتيجية، والذي يمثل أفضل تمثيـل رسـالة المنظمة وأهدافها الإستراتيجية، ويتضمن القرار التركيز على بعض بدائل منتخبـة، والقيام بتقويم تلك البدائل وفقا لمجموعة من الأدوات التي تساعد في اعتماد البـديل الاستراتيجي الأكثر ملائمة (الدوري، 2005).

العوامل التي تؤخذ بالاعتبار عند اختيار البدائل:

هناك عدد من البدائل التي ينبغي مراعاتهـا عنـد اختيـار البـدائل لتنفيـذ الإستراتيجية، وأول هذه البدائل وأهمها الأهداف التي ينبغي أن تحققهـا المنظمـة، فيجب أن توضع بالمقدمة عند اختيار البدائل، لأنها الهدف التي تمارس مـن أجلـه الإدارة الإستراتيجية، والتي تسعى المنظمة لتحقيقه.

1- الأهداف:

إن الأهداف التي تسعى المنظمة لإنجازها والتي سبق تحديدها من قبـل إدارة المنظمة تشكل الخطوات الأولى لصياغة الإستراتيجية المناسبة سواء كانـت هـذه الأهداف عامة أو فرعية إستراتيجية أو تشغيلية، وذلك بمراعاة التـرابط والتنـسيق والوئام بين هذه الأهداف، ومعالجة ما قد يكون بينها من تعارض معالجـة تقـضي على التعارض وتلغيه أو تحجم دوره.

2- القيود الخاصة بالفرص ومخاطر البيئة:

لابد من مراعاة ما أسفرت عنه نتائج الدراسات البيئية الخارجية سواء أكـان ذلك يخص البيئة العامة أم البيئة الخاصة، بحيث تقف المنظمة على النقاط التي تمثل فرصا أمامها، ولذا يجب التقاطها واستثمارها بالتكامل مع نقاط القوة الداخلية التـي تتمتع بها كما تتمتع بها كما تقف على التقاط التي تمثل مخاطر ومعوقـات أمامهـا فتتجنبها أو تقلل من آثارها.

3- القيود الخاصة بنواحي القوة والضعف المتعلق بالمنظمة:

يجب على المنظمة مراعاة نتائج الدراسات الخاصة بتحليل موقفهـا الـداخلي بجميع أبعاده، وما يخص المـوارد البـشرية والتنظيميـة إذ بنـاء عليهـا تتحـدد الإستراتيجية الممكن اختيارها، ويجب أن نتذكر أن كلا مـن الفـرص والمخـاطر والقوى والضعف يعتبران من أهم العوامل التي تخدم بيـان البـدائل الإسـتراتيجية المتاحة والممكنة .

4- قيم الإدارة وأخلاقياتها والمهارات الإدارية المتاحة:

يتوقف إتباع أي من البدائل الإستراتيجية على القـيم الشخـصية والتنظيميـة السائدة لدى أفراد الإدارة العليا وكذا على اتجاهاتهم وميولهم (الدوري، 2005).

صعوبات ومحددات البدائل الإستراتيجية:

للبدائل الاستراتيجية أهمية كبيرة عند واضعي الخطـط الاسـتراتيجية، فهـي الاستراتيجيات البديلة التي يلجأ إليها المخططين لتنفيذ خططهـم والوصـول إلـى أهدافهم الاستراتيجية التي وضعوها للمنظمة، وعليه ويجب أن تكون لها عـدد مـن المحددات التي يجب مراعاتها عند وضع بدائل، ومنها كما حددها(الدوري، 2005):

1- المعلومات:قد لا تتوفر كامل المعلومات لصانعي الخيار الاستراتيجي، أو قد يؤدون أعمالهم في ضوء معلومات غير كاملة أو غير صحيحة.
2- الوقت والضوابط الكلفة: إذ أنه في حالة تخطي صانع الخيار الاستراتيجي الأبعاد الزمنية المحددة له، وتجاوز المسموح به فإن فاعلية قراره ستتدهور، وبالتالي تتأخر مناهج العمل عن التنفيذ.
3- انقطاع الاتصال: إذ تكون المعلومات المفيدة والمناسبة متوافرة فعلا في المنظمة إلا أنها بعيدة عن متناول أيدي الإداريين المشاركين في صنع الخيار الاستراتيجي.
4- السوابق المماثلة: إذ أن الأفعال السابقة والسياسات الموضوعة قد يفسدا التفكير والتروي عند صانعي الخيار الاستراتيجي وهنا تحول الأعمال السابقة دون دراسة وتفهم البدائل المغرية.
5- الإدراك والتبصر: إن الخيار الانتقائي من بين ما هو موجود يؤثر وبشكل ملحوظ على عملية الخيار الاستراتيجي وفي هذه الحالة يكون سلوك صانعي الخيار معتمدا على المشاهدة ولكن بالقدرة الإدراكية السليمة والتبصر والحكم الموضوعي في ضوء المحددات الداخلية والخارجية يصل صانعو الخيار إلى مبتغاهم دون تقصير.

المرحلة الثانية:التنفيذ الاستراتيجي

هي المرحلة التي تأخذ على عاتقها تهيئة أسس ومستلزمات وضع الإستراتيجية التي استقر الرأي عليها موضع التنفيذ الفعلي، ولعملية تنفيذ الإستراتيجية دلالات واضحة في الأداء الاستراتيجي لمنظمات الأعمال من منطلق شمول عملية التنفيذ لأدوات إدارية وتنظيمية مختلفة تستلزم بالضرورة اشتراك وتعاون العديد من الجهات داخل المنظمة ومن مختلف المستويات فيها(رشيد وجلاب، 2008).

وعرف ويلن وهيجنر (Wheen & Hunger,2004) عملية التنفيذ بأنها "العملية التي يتم من خلالها وضع الاستراتيجيات والسياسات موضع التنفيذ عبر تطوير البرامج والموازنات والإجراءات الضرورية لذلك".

وأشار إليها (الدوري، 2005) بأنها: "عبارة عن سلسلة من الأنشطة المترابطة مع بعضها البعض والتي تتضمن تكوين متطلبات الإستراتيجية التي يتم اختيارهـا، وتشمل هذه الأنشطة، التركيب التنظيمي، السياسات التنظيمية، ونظـام المعلومـات والأفراد، والقيادة، ونظام الاتصالات ونظام التخطيط ونظام التقويم والرقابة".

وحددها (إدريس والمرسي، 2006) بأنها العملية التي مـن خلالهـا تتحـول الاستراتيجيات والسياسات إلى تصرفات فعلية من خلال تنمية البرامج والموازنـات والإجراءات.

وبإنعام النظر إلى التعريفات السابقة يتأكد لدينا أن عملية التنفيذ الاسـتراتيجي هي عبارة عن الاستراتيجيات والأنشطة والإجراءات والموازنات والبرامج التي يتم من خلالها تنفيذ الخطط التي تم الاتفاق عليها في مرحلة التـصميم الاسـتراتيجي، وحتى تتم عملية التنفيذ الاستراتيجي هذه يجب أن يكون هناك عدد مـن المحـددات والستلزمات، وهي تلك التي أوردها (أبو قحف، 2002) عبر التساؤلات الآتية:

1- هل تتوافر جميع الآليات الهيكلية وتترابط مع بعضها البعـض الآخـر بـشكل يتناسب مع الإستراتيجية الموضوعة؟
2- هل تم حل جميع التعارضات القائمة بين المجالات والأنشطة الوظيفية المختلفة بشكل يتناسب مع متطلبات تنفيذ الإستراتيجية؟
3- هل تم توصيل أو إبلاغ الإستراتيجية بطريقة سليمة ومناسبة لجميع الأطـراف ذات العلاقة؟
4- هل هناك التزام من قبل قيادة المنظمة وتأييد للإستراتيجية؟ أو هل يتلاءم نمـط الإدارة أو القيادة مع متطلبات تنفيذ الإستراتيجية؟
5- هل يتوفر نظام للرقابة يوفر المعلومات المرتدة المناسبة والمطلوبة؟
6- هل تم تحديد المعالجات لجميع المشكلات أو العقبـات والـصعوبات الخاصـة بالمجالات والأنشطة الوظيفية المختلفة؟
7- هل يساعد التحفيز المادي على تدعيم السلوك والإنجاز بشكل ملائـم؟أو مـاهو النظام الملائم لتنفيذ الإستراتيجية وتحفيز الأفراد بشكل جيد؟

إن نجاح عملية التنفيذ يعتمد بشكل كبير على وضع الإجابات التفصيلية علـى هذه الأسئلة.

نماذج التنفيذ الاستراتيجي:

وضع العديد من الكتاب والباحثين تصورات لعدد من نمـاذج عمليـة التنفيـذ الاستراتيجي سنعرض بعض هذه النماذج التي تتشابه في أدوات وتختلف في اخرى، ومنها:

1- أنموذج (الخفاجي،2004):

ينظر (الخفاجي، 2004) إلى الأوجه الأساسية للتنفيذ الاستراتيجي على وفـق مجموعتين من الأدوات وهما:

1- أدوات الأداء: وتتضمن (الأهداف السنوية، الاستراتيجيات الوظيفية، السياسات)

2- العناصر ذات السمة المؤسسية (تصميم المنظمة): وتتضمن الهيكل التنظيمـي، القيادة، وثقافة المنظمة).

2- أنموذج ويلن وهيجنر(Wheelen & Hunger,2004):

أورد هذان الكاتبان مجمـوعتين مـن الأدوات الـضرورية لعمليـة التنفيـذ الاستراتيجي وهما:

1- النشاطات التنظيمية: وتتضمن(الهيكل التنظيمـي، إعـادة الهندسـة، تـصميم الأعمال).

2- التوظيف والتوجيه (القيادة) والرقابة.

3- أنموذج(الدوري،2005):

وينظر الدوري إلى التنفيذ الاستراتيجي فـي حـدود نـوعين رئيـسين مـن المتغيرات هما:

1- المتغيرات التنظيمية: وتتضمن (إدارة التغييـر، الهيكـل التنظيمـي، وثقافـة المنظمة).

2- النظم الإدارية السائدة: وتتضمن (البرامج والموازنات والإجراءات).

4- نموذج Mckinsey ماكنزي لتطبيق الإستراتيجية Mckinsey7s :

تعرف بنموذج العناصر السبعة في تطبيق الإستراتيجية، وهذه العناصر هي الإستراتيجية، الهيكل التنظيمي والأنظمة والأسلوب والإدارة والمهارات والقيم المشتركة (الثقافة التنظيمية) (ياسين، 2010)، وقد قدمتها مجموعة ماكينزي الاستشارية، وتهتم ببيان العناصر الإدارية والتنظيمية السبعة الضرورية لنجاح تنفيذ الاستراتيجية وهذه العناصر هي (الدوري، 2005) و(مختار، 2009):

وقد حدد هذا الأنموذج العناصر والإدارية التنظيمية السبعة الضرورية لنجاح تطبيق الإستراتيجية:

1- الإستراتيجية:

هي مجموعة متكاملة من الممارسات التي تستهدف التفوق على المنافسين، وتحسين صورة المنظمة أمام الزبائن باستخدام ما يمكن من الموارد.

2- الهيكل:

مجموعة من العلاقات التنظيمية، والأعمال والمهام المرتبة على وفق مستويات إدارية تبين التخصصات، والسلطات الدالة على حجم القوة، ومناطق تمركزها، وتأثيراتها من خلال حالة التكامل المنظمي.

3- الأنظمة:

هي عمليات التشغيل التي تظهر التدفقات، ومراحل العمل أولا بأول لمختلف الأنشطة المنظمية والعمليات، بما فيها أنظمة المعلومات، والرقابة، والحوافز، والجذب، والاستقطاب، ونظم قياس الأداء، وتقويم العمل.

4- نمط الإدارة:

يمثل نمط الإدارة فلسفة الإدارة التنظيمية، وتوجهها الفكري لإدارة المنظمة، إذ تنعكس من خلال هذه الفلسفة، وهذا التوجه مجموعة القيم والمعتقدات والنظم القيمية، والتي من خلالها تجري المفاضلة بين الأهم والمهم من الأسبقيات بغية تعزيزه بالموارد المادية والبشرية من أجل تحويله إلى سلوك وتصرف.

5- الهيئة الإدارية:

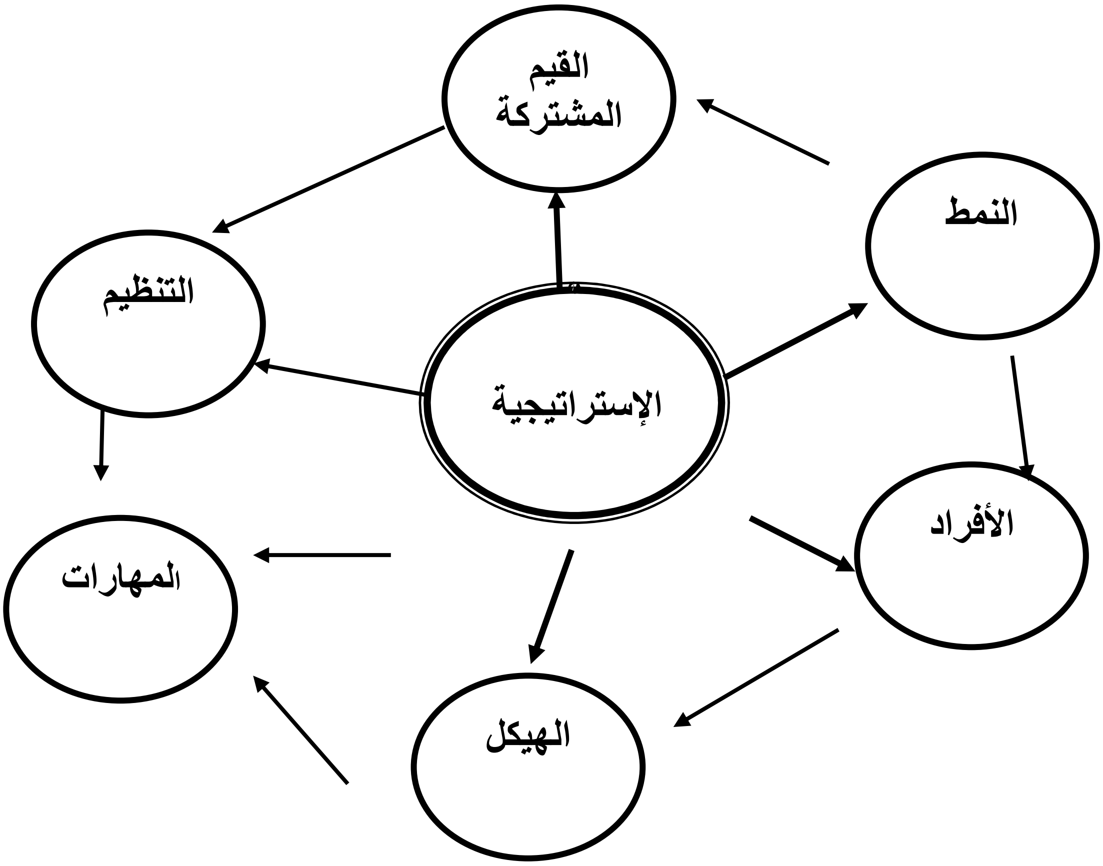
يؤلف الموظفون العاملون في المنظمة ما يسمى بالهيئة الإدارية، وتأتي مسؤولية الإدارة بشكل واضح في تحديد المعايير التي يتم في ضوئها انتقاء العاملين، ليس فيما يخص كونهم أفرادا بمواصفات فنية أو مهارية معينة، بل في كل ما يتعلق بالجانب الديموغرافي من أجل ضمان التنفيذ الفعال للإستراتيجية.

6- القيم المشتركة:

إن كل ما يتطلع إليه العاملون في المنظمة من قيم وطموحات، قد لا تكون ظاهرة ضمن الأهداف المعلنة، ولكنها تهدف وتعبر بنفس الوقت عن التوجه المستقبلي الذي يتوافق مع رغبة الإدارة العليا، والذي ترغب الإدارة نشره داخل المنظمة.

7- المهارات:

مجموعة القدرات والقابليات والكفاءات التي تجعل العاملين قادرين على أداء أدوارهم بنجاح، من خلال تحويل المعلومات والمعارف إلى واقع عملي، وغالبا ما تتطلع المنظمات الطموحة إلى اجتذاب المهارات التي تحقق لها ميزة تنافسية لا يمكن تقليدها (الدوري، 2005)، كما موضح بالشكل فالمهارات السبعة متداخلة ومترابطة.



الشكل رقم(4)

نموذج ماكنزي لتطبيق الاستراتيجية

المصدر:الدوري(2005)

من خلال التحليل السابق يتضح لنا أن مرحلة التنفيذ الاستراتيجي هي المرحلة المهمة في الإدارة الإستراتيجية، لأن في هذه المرحلة تحول الخطط إلى إجـراءات وأنشطة تنفيذية، وهذه العملية التي تتطلب عددا مـن الأمـور حتـى يـتم تنفيـذ الاستراتيجيات بالشكل الصحيح مثل الموارد البشرية المتمكنة، والهيكل التنظيمـي، والموارد المادية وغيرها، فضلا عن كون المراجعة المستمرة يجـب أن تـصاحب تنفيذ الأداء لأجل تصحيح الانحرافات؛ مما يحتم وجود رقابة إستراتيجية، وهو مـا سنتحدث عنه في الفقرة المرحلة الثالثة.

المرحلة الثالثة: الرقابة الإستراتيجية:

تبرز أهمية الرقابة في كونها وسيلة فعالة تزيد من قدرة الإدارة على تعـديل خياراتها الإستراتيجية بصورة مستمرة، وذلك بـسبب التغييـرات المـستمرة فـي

المتغيرات البيئية المختلفة، أي القيام بعمليات التقويم والرقابة باستمرار لذلك فهي تعكس حالة تكييف المنظمة مع بيئتها الخارجية والداخلية.

وتعد بمثابة اختيار لدرجة الموائمة للخطط والإجراءات والسياسات والبرامج مع المتغيرات البيئة الخارجية والتنافسية والداخلية، وتزود بالتغذية العكسية التي تحدد فيما إذا كانت مراحل عملية الإدارة الإستراتيجية مناسبة ومتناسقة وتعمل بالشكل الصحيح(الدوري، 2005).

وعرف (الحسيني، 2002) الرقابة الإستراتيجية:" بأنها ذلك النظام الذي يساعد الإداريين على قيامهم بتقويم النجاح الذي تحرزه المنظمة في تحقيق أهدافها وفي تحديد بعض مجالات التنفيذ التي تحتاج إلى عناية واهتمام أكبر. وبذلك فأنها تتطلب متابعة جانبين أساسيين هما الأداء والتنفيذ داخل المنظمة وجانب البيئة التنافسية والخارجية لها لمعرفة اتجاهات التغيير المحتملة التي تؤثر على عمليات المنظمة ومستقبلها".

مستلزمات تحقيق الرقابة الإستراتيجية:

هناك أمور مهمة يجب أن تؤخذ بالاعتبار لتحقيق الرقابة الإستراتيجية وهي كما أوردها (الدوري، 2005) و(مختار، 2009):

1-اقتصار نظام الرقابة على الحد الأدنى من المعلومات اللازمة لإعطاء صورة حقيقية عن الأحداث.

2-بناء بعض المقاييس النوعية أو الكمية ومتابعة الأنشطة والنتائج الهامة.

3-مراعاة عنصر الزمن في نظام الرقابة لكي يمكن اتخاذ الإجراءات التصحيحية في الوقت الملائم.

أ- شمولية نظام الرقابة للمدى القريب والمدى البعيد.

ب- اكتشاف الاستثناءات والتدخل في حالة وقوع النتائج خارج مناطق السماح المحددة.

ج- التوجه نحو مكافأة النجاح بدل معاقبة الفشل للوصول إلى معدلات الأداء المطلوبة.

كما لابد أن يوفر نظاما للرقابة على ثلاثة مستويات وهي:

1- الرقابة على المستوى الاستراتيجي:

وهي تهدف إلى إحكام الرقابة على الاتجاه الاستراتيجي العام للمؤسسة نحو المستقبل، وعلاقتها مع المجتمع الذي تخدمه.

2- الرقابة على المستوى التكتيكي:

وهي تهدف إلى إحكام الرقابة على عملية تنفيذ الخطط الإستراتيجية، والتأكد من مطابقة الأداء مع الأهداف الموضوعة.

3- الرقابة على المستوى التشغيلي:

وهي تهدف إلى إحكام الرقابة على النـشاطات والخطـط قـصيرة الأمـد (الدوري، 2005).

خطوات عملية الرقابة:

تتألف الرقابة من خمس خطوات متسلسلة هي كالتالي:

1- تحديد ما مطلوب قياسه:

في هذه المرحلة يتم تحديد نتائج الأداء التي يجب أن تراقب وتقيم لضمان سير هذه الخطوة بالصورة الصحيحة، وذلك بإحكام الرقابة على العناصر القابلة للقياس بموضوعية، والتركيز على المكونات الإستراتيجية للنتائج (إدريـس، والمرسـي، 2006).

2- مرحلة وضع معايير الأداء:

يتم وضع المعايير التي تستخدم في تقييم الأداء، حيث يتم مقارنة الأداء الفعلي بها، وهذه العملية تتطلب إدراك بطبيعة البيئة الفعلية ونوعيـة الأهـداف والنتـائج المطلوب تحقيقها، وقدرات العاملين وغيرها (إدريس، والمرسي، 2006).

3- قياس الأداء:

تتطلب تحديد المرحلة التي يجب أن تتم فيها عملية القياس، كما يجب الاهتمام برقابة الكم والكيف، هذا إلى جانب الأخذ في الاعتبار نتائج تحليل الآراء الشخصية لكي تحقق التوازن بين المقاييس الكمية والكيفية (شحادة، 2008) نقلا عن (المغربي، 1999).

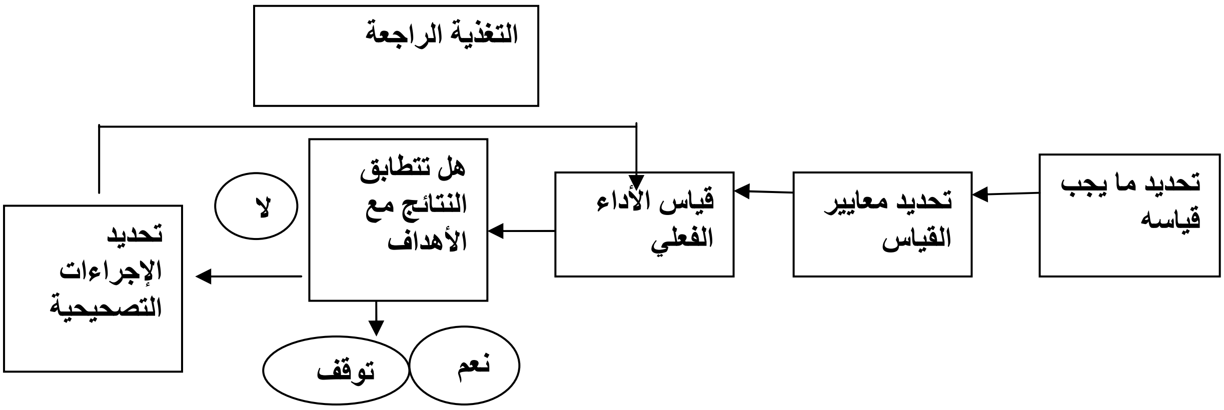
د- مقارنة نتائج الأداء الحالي مع المعايير:

لمعرفة مدى تطابق نتـائج الأداء الفعلـي للإسـتراتيجية مـع الأهـداف المرغوبة (الغريري، 2010) إذا كانت متطابقة تتوقف العملية الرقابية.

ه- إجراءات التصحيح:

تتم في حالة عدم التطابق مع ضرورة تحديد سبب الانحراف سواء كانت نتيجة تقلبات بالصدفة أو تطبيق خاطئ للعمليات ومـدى ملائمـة العمليـات للمـستويات المطلوبة (الدوري، 2005)، وتستجيب المنظمات إلى الاستراتيجيات التي لا تـؤدي إلى المعايير المرغوبة بطريقتين هما:

مراجعة الاستراتيجيات ذاتها إما بصورة محدودة أو بصورة كلية، أو تغييـر المعايير ذاتها، ويمكن أن يحدث هذا بـصفة خاصـة فـي ظـل الاسـتراتيجيات الجديدة،حيث تتخطى النواتج المرغوبة قدرات المنظمة وإمكانيات أعضائها ويجـب فحص علاقة الرقابة بالمعايير بصورة دورية (مرسي وسليم،2007).



شكل(5)

خطوات الرقابة الاستراتيجية

المصدر(القطامين،2002)

يتضح للباحثة من خلال هذا الشكل أنه إذا لم تكن النتـائج متطابقـة مـع الأهداف، فإنه يجب حتما تحديد الإجراءات التصحيحية، والرجوع إلى قيـاس الأداء مرة أخرى بعد تصحيح الانحرافات. وتأسيسا عليه فإن للرقابة الإسـتراتيجية دورا بالغ الأهمية في تطبيق الإستراتيجية، بيد أن هذا الدور تغفله كثير مـن المنظمـات فيفتقد الرقابة والتقويم المنوط به، فنجد أن الرقابة، إن وجدت، فإنها تأتي في المرحلة

الأخيرة من العمل، برغم أهمية الرقابة والتقويم اللذين يتحتم عليهما أن يسيرا جنبـا إلى جنب مع التنفيذ الاستراتيجي، وذلك لتصحيح الانحرافات التي قد تحـدث عنـد التطبيق، ومحاولة تفاديها أو إصلاحها بالخطوات المذكورة أعلاه، وبما سنبينه فـي الإدارة الإستراتيجية في منظومة التعليم.

الإدارة الإستراتيجية في منظومة التعليم:

تعتبر الإدارة الإستراتيجية ضرورة لإصلاح منظومة التعليم وتطويرها، متخذة التخطيط الاستراتيجي أسلوبا لتوفير المدخلات اللازمة لتحقيق المخرجات المنشودة .

أسباب الحاجة إلى تطبيق الإدارة الإستراتيجية في التربية:

حدد (الفاضل، 2009) عددا من الأسباب التي تـدعو إلـى تطبيـق الإدارة الإستراتيجية في التربية والتعليم، نذكر منها:

1-يساعد في زيادة مستوى الوعي في تغير الأحوال البيئية وتأسيس طريقة فريدة في التفكير، وهذا يأخذ بعين الاعتبار مهمة نظام التربوي، وقدراته والفـرص المتاحة في البيئة المحيطة، كما أن الإدارة الإستراتيجية تحافظ علـى حركـة النظام واستمراريته ويساعده في أن يكون مـستعدا لأي تغيـرات مـستقبلية مفاجئة.

2- يركز على توفير الوقت والتكامل في مختلف المـستويات التنظيميـة وبـين مختلف المهام، كما إن أعظم الأثر في حل المشكلات الداخلية اليومية، التي قد تحدث خلال العمل بشكل سريع وبترتيب، فهو يركـز بـشكل كبيـر علـى المشكلات المستقبلية الحرجة منها ويعطي البدائل الإستراتيجية خـلال تنفيـذ الخطط مما يجعل من السهل إيجاد الحلول بشكل مرتب، ولا تحتاج إلى وقـت طويل.

3-ينشر روح العمل فريق العمل، والالتزام،فهو يعتمد على مشاركة جميع من لهم أثر في تطبيق الخطة، فإنه ينتج عن ذلك نشر روح فريق العمل، ويلعب ذلك دورا في تبادل الخبرات والأفكار، كما يوصل مبدأ الالتـزام حيـث الجميـع شاركوا في هذه الخطة ولديهم جميعا كما ينتج عن هذه المـشاركة الاتـصال المستمر بين هؤلاء المشاركين مما يؤثر بشكل كبير على متابعة نجاح الخطة.

إن للإدارة الإستراتيجية أهمية كبرى في المنظومات التعليمية، لما لهـا مـن دور في الارتقاء بالعمل الإداري إلى العمل الاستراتيجي، وجعل نظـرة المـدير نظرة مستقبلية منبثقة من الواقع المحيط به، من خلال تشخيصه ودراسته وتفسيره وزيادة الوعي في تغير الأحوال البيئية، كذلك لتوفير الوقت والتكامل في مختلـف المستويات التنظيمية وبين مختلف المهام.

مهام الإدارة الإستراتيجية للمنظمات التعليمية:

وهناك خمس مهام أساسية، ترتبط بالإدارة الإستراتيجية للمنظمات التعليميـة، وهذه المهام تربط بين عمليتين: صياغة الإستراتيجية وتنفيذها، وهي كمـا ذكرهـا (عبوي، 2006):

1- صياغة رؤية إستراتيجية تزود المنظمة باتجاه طويل الأجل وتسعدها في وضع رسالة واضحة تسعى للوصول إليها.
2- الانتقال بالإستراتيجية إلى مرحلة تحقيق الأهداف المرغوبة.
3- تحقيق وتنفيذ الإستراتيجية المختار بكفاءة وفعالية.
4- تحويل الرؤية والرسالة الإستراتيجية إلى أغراض وأهداف أداء قابلة للقياس.
5- تقييم الأداء ومراجعة التحسينات الجديدة وتحديد الإجراءات التصحيحية علـى المدى الطويل أو بمعنى آخر التنفيذ على ضوء الخبـرة الفعليـة والظـروف المتغيرة والأفكار الجديدة والفرص المستجدة تخضع للمراجعة دائما طالما رأى المدير أن هناك حاجة للتكيف مع الظروف المتغيرة.
6- تتسم بأنها ملموسة في جانب منها، بينما تكون غير معلنة للآخرين في جانـب آخر.

وحددا (عبدالسميع وطبية، 2010) خطوات للإدارة الاستراتيجية في منظومـة التعليم وهي:

1- دراسة الواقع التعليمي دراسة تشخيصية، تحليلية، تفسيرية.
2- وضع الغايات والأهداف.
3- وضع الاستراتيجيات لتحقيق الغايات والأهداف.
4- تحديد الوسائل البديلة للوصول إلى الأهداف.

5- تحديد البرامج البديلة لتحقيق الأهداف.
6- وضع خطة إستراتيجية تتضمن خططا أخرى قصيرة المدى.
7- وضع موازنة تخطيطية.
8- وضع خطة لتقويم الخطة التعليمية.

ولا ينبغي أن يقف الأمر عند مرحلة التخطيط، بل يجب أن يتعداه إلى تنفيذ ما وضع من خطط، ويهتم بخلق رأي عام يدعم التطوير ويهتم بالمشاركة من جانب المعلمين والعاملين والآباء وكل من يعنيهم أمر التعليم.

4.2 الإدارة الإستراتيجية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان

حقق قطاع التعليم في السلطنة نجاحا متميزا ومشرفا حسب المعايير الدولية، ففي تقرير البنك الدولي لسنة 2001 ورد تقدير وثناء لنظام التعليم في السلطنة خلال الفترة 1970-2000 حيث وصف التنمية بكونها "ضخمة، وغير مسبوقة وغير موجودة لدى أية دولة أخرى " (الحارثي، والشيبانية، 2010).

لقد مر التعليم بسلطنة عمان بمنعطفات مهمة شهد خلالها نقلات نوعية وكمية نتيجة إتباع خطط خمسية، انطلقت من عدة مرتكزات تستلهم منها توجهاتها وفلسفتها التي من أبرزها: المبادئ والقيم المكتسبة من الدين الإسلامي، وفكر جلالة السلطان، والنظام الأساسي للدولة، وفلسفة النظام التعليمي بالسلطنة، والمبادئ والقيم الأخلاقية للمجتمع العماني، وخطط التنمية الخمسية (الربيعي، 2006) والقرارات والتوجهات داخل الوزارة، وتوصيات مؤتمر الرؤية المستقبلية للاقتصاد (العماني، 2020) المتعلقة بالتعليم وتنمية الموارد البشرية، وتوصيات الدراسات والبحوث والمؤتمرات لتطوير التعليم في السلطنة، والتغذية الراجعة من الميدان (الخطة الخمسية الثامنة، 2011).

أبعاد بناء إستراتيجية تعليمية بسلطنة عمان:

تتعدد الأبعاد التي يمكن اعتبارها عناصر أساسية لبناء إستراتيجية تعليمية بالسلطنة ويمكن أن نذكر منها، كما ذكرتها(السعدي، 2010):

1. البعد السكاني (الديموغرافي): المتمثل في زيادة حجم السكان في سن التعليم وارتفاع عدد السكان خلال السنوات القادمة.
2. البعد السياسي: النظام الأساسي للدولة يحدد رؤية وأهداف التعليم في إطار المبادئ الثقافية.
3. البعد الاقتصادي: الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني تؤكد التحول في إستراتيجية التنمية، وتنويع مصادر الدخل، وتوسيع مشاركة القطاع الخاص، وتطوير مهارات القوى العاملة الوطنية، والاهتمام ببرامج التعليم والتدريب من أجل السير بفاعلية من أجل تطبيق سياسة التعمين.
4. البعد الثقافي الاجتماعي: ويشمل التغير في نسق القيم الاجتماعية والثقافية التي تحدد رؤية الأفراد وتؤثر في توجهاتهم نحو رؤيتهم للتعليم وأهدافه.

البعد العالمي: السلطنة من ضمن منظومة عالمية تتأثر بالمتغيرات التي تجري في هذه المنظومة، وهناك اهتمام بالغ بالتعليم وتطويره بما يتوافق مع التطورات الحديثة في المجال التكنولوجي والمعرفي، والمناداة بالعولمة وما يلازم ذلك من ضرورة بالمحافظة على المبادئ والقيم الاجتماعية.

أهمية وضع خطة إستراتيجية لتطوير التعليم بسلطنة عمان:

إن قيام الجهات المعنية بوضع خطة إستراتيجية لتطوير التعليم في سلطنة عمان يمثل أهمية كبيرة تتمثل بما يلي:

1- يعطي الفرصة لتقويم المراحل السابقة، وذلك من خلال المسح البيئي الشامل والوقوف على نواحي القوة والضعف في النظام التعليمي والتحديات التي تواجه الفرص المتاحة للتطوير.

2- التوجيه المثمر للجهود والموارد واستثمارها بشكل أفضل.

3- يعزز دور الحكومة والمؤسسات المعنية في تحديد الأولويات وفق دراسة علمية منهجية.

4- تساعد في ابتكار طرق وآليات عمل جديدة تحسن من مستوى الأداء.

5- يساعد على تنظيم عملية توزيع الميزانية حسب أقسام المؤسسة (وزارة التربية والتعليم، 2009).

ملامح الإدارة الإستراتيجية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان:

لقد أظهرت إستراتيجية التعليم (2006-2020) أن هنـاك تحـديات يتوجـب مواجهتها، وتعد الإدارة الإستراتيجية وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية ولـيس غايـة بحد ذاتها، والتحديات التي تواجهها الوزارة هي التي تعمـل علـى رسـم ملامـح التخطيط التربوي منذ انطلاق الخطة الخمسية الأولى، ويمكن إلقاء الضوء على تلك الخطط من خلال العرض الآتي:

المرحلة الأولى: مرحلة الانتشار السريع (1970-1975):

هدفت هذه المرحلة إلى نشر التعليم في جميع مناطق السلطنة، فعلى الرغم من أن هذه المرحلة لم تخضع لخطة تربوية بالمعنى المعروف، إلا أنها حققت العديد من الإنجازات في مجالات تربوية متعددة، تمثلت في فتح العديد من المدارس.

المرحلة الثانية: مرحلة الخطط التربوية الخمسية (1976-2010):

دخل التعليم مرحلة جديدة مع بدء الخطة الخمـسية الأولـى (1976-1980) حيث برز خلال تلك الخطط المنهج العلمي المدروس في إعداد تلك الخطـط، مـن أجل تحقيق خدمة تعليمية أفضل، وتحقق في هذه المرحلة المزيد مـن الإنجـازات، تلتها ست خطط تربوية، واستهدفت جميع تلك الخطط النهوض بالخدمة التعليميـة، وتنويع التعليم، وتعمين المنهاج، والوظائف التدريسية والإشـرافية، والرغبـة فـي تحقيق الاكتفاء الذاتي وتنويع النشاط الاقتصادي، ومواكبة التطوير التقني.

لقد استلزم ذلك تحديد أهداف تربوية جديدة ضـرورية، لإعـداد المـواطنين للحياة، والعمل حسب الظروف الجديدة التي تفرضها التوجهات الاقتصادية العالميـة الحديثة.

وفي هذه المرحلة والسلطنة تتأهب لمجابهة تحديات المستقبل، شـرعت وزارة التربية والتعليم في تطبيق نظام التعليم الأساسي، والذي يهدف إلى تطـوير التعلـيم وتحسين نوعيته، وتخفيض تكلفته مع التركيز على أهمية الحصول على عائد تربوي كبير، بحيث يعمل النظام التعليمي على إعداد الطالب إعداداً متكاملا للحياة العلميـة في القرن الحادي والعشرين، وبذلك يمكن القول أنه بداية الخطة الخمسية الخامـسة

(1996-2000)، ونتيجة توجه الوزارة لتطبيق التعليم الأساسي فقد ظهرت ملامح خطة تربوية، لا تعنى بالكم فقط بل بالجوانب النوعية أيضا.

إلا أن الخطة الخمسية السادسة (2001-2005) تعتبر هي البداية الحقيقية لتطبيق مفهوم الخطة في المشاريع التربوية، وذلك من خلال ما احتوته من عناصر ضرورية؛ كالأهداف العامة، والأهداف الإجرائية، وأساليب التقويم والمتابعة، برغم أنها لم تشتمل على المخصصات المالية المحددة للخطة وخطة استغلالها واستثمارها على مختلف جوانب العملية التربوية، وبنهاية العام (2009-2010) تنتهي الخطة الخمسية السابعة، لتبدأ بعدها الخطة الخمسية الثامنة والتي تعتبر نموذجا للخطة الإستراتيجية المتكاملة، وسنتحدث عنها لاحقا بالتفصيل.

برز اهتمام الوزارة بأداة التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية رغبة منها في مسايرة التطورات الحديثة في هذا المجال، وقد عزز هذا الاهتمام إخضاع إداريي الوزارة إلى عدد من البرامج التدريبية في التخطيط الاستراتيجي والإدارة الإستراتيجية منها برنامج تحت عنوان "الإدارة الإستراتيجية خارج الخطة" (المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج،2007)، و(برنامج الإدارة الإستراتيجية التدريبي) والذي نفذ في الفترة25-27 ديسمبر2006م بجولدن توليب مسقط، وقد استهدف رفع كفاءات شاغلي الوظائف العليا بالتربية والتعليم من مديري عموم ومديري دوائر، وبرنامج (التخطيط الإستراتيجي الابتكاري ومؤشرات قياس الأداء الرئيسية) للقيادات العليا، وبرنامج (مهارات الإدارة العليا للإدارات العليا) لمديري العموم ونوابهم (خطة الإنماء المهني، 2011).

الخطة الخمسية الثامنة(2011-2015):

سيتم استعراض الخطة الخمسية الثامنة (2011-2015) لوزارة التربية والتعليم بالتفصيل من خلال تحليل محتوياتها في إطار مراحل الإدارة الإستراتيجية:

1-مراحل إعداد الخطة:

قامت الوزارة ببناء الخطة الخمسية الثامنة من خلال المراحل الأساسية التالية:

1- تشكيل اللجنة الرئيسية لإعداد الخطة الخمسية الثامنة بالقرار الـوزاري رقـم (2009/55) الصادر بتاريخ 2009/3/16م وإخضاع الفريق المعد للخطة لعدد من الدورات التدريبية بالتعاون مع المكتب الفني للدراسات والتطوير:

أ- دورة حول التخطيط الاستراتيجي وتحليل واقع الأداء(27-2009/9/30)

ب- دورة حول صياغة الرؤية والرسالة والأهداف العامة(17-2010/1/18).

حدد (عبدالسميع وطبية،2010) خطوات للإدارة الإسـتراتيجية وسـنحاول مقارنتها بالخطوات التي اتبعتها وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان عند وضـع الخطة الخمسية الثامنة:

1- دراسة الواقع التعليمي دراسة تشخيصية، تحليلية، تفسيرية:

اتبعت وزارة التربية والتعليم عند وضع الخطة خطوات تشخيـصية، وذلـك بتحليل الوضع الراهن للوزارة والوقوف على جوانب القوة والضعف، وقراءة تلك النتائج للوقوف على آليات تطوير مواطن القوة ومعالجة مـواطن الـضعف مـن خلال:

تحليل الوضع الراهن:

1- مرتكزات تحليل واقع الأداء:

أ- تقييم الشريحة الثالثة (2008) من الخطة الخمسية السابعة (2006-2010) حيث تعد الوزارة تقييما سنويا لمؤشرات الأداء خلال الخطة الخمسية السابعة وفقا للأهداف المعتمدة.

ب- تقارير تحليل الواقع لمديريات ديوان عام الوزارة والمناطق التعليمية: حيـث قام الفريق الفني لإعداد الخطة الخمسية الثامنة بمراجعة ومناقشة تقارير تحليل الواقع لمديريات ديوان عام الوزارة والمناطق التعليمية، وذلـك مـن خـلال جلسات مناقشة لكل مديرية بديوان عام الوزارة على حدة، وبمشاركة ممثلـين من المناطق التعليمية وذلك من خلال نماذج للتعبئة تحـدد المهمـة الرئيـسية للمديرية، وما هو واقع الأداء لهذه المهمة ونقاط القوة(ما تم إنجازه)، ونقـاط الضعف(ما لم يتم إنجازه والأسباب)، ثم تحديد أولويات التطوير ثم استخلاص قراءة أهم النتائج.

2- وضع الغايات والأهداف:

تم وضع الغايات والأهداف للخطة الخمسية الثامنة، وذلك ببناء الإطار العـام للسياسة التعليمية المستقبلية من خلال تحديد الرؤية والرسالة والأهـداف العامـة الأساسية للسياسة التعليمية.

3- وضع الاستراتيجيات لتحقيق الغايات والأهداف:

وتم ذلك بتحديد البرامج الرئيسية التي ستعمل الخطة على تنفيذها، وتـم ذلـك استنادا إلى التحليلات الكمية والكيفية للوضع الحالي، وانطلاقا من الرؤية والرسـالة والأهداف الأساسية.

4- تحديد الوسائل البديلة للوصول إلى الأهداف:

لم يتم تحديد وسائل بديلة في الخطة الخمسية الثامنة.

5- تحديد البرامج البديلة لتحقيق الأهداف:

لم يتم تحديد برامج بديلة لتحقيق الأهداف في الخطة الخمسية الثامنة.

6- وضع خطة إستراتيجية تتضمن خططا أخرى قصيرة المدى:

تم وضع تفاصيل البرامج من حيث آليات تنفيذها والجهات المنفذة ومؤشرات الأداء لكل هدف من الأهداف العامة في الخطة الخمسية.

7- وضع موازنة تخطيطية: تم وضع الكلفة التقديرية للخطة ببرامجهـا المختلفـة بالاتفاق مع وزارة الاقتصاد.

8- وضع خطة لتقويم الخطة التعليمية: لم يتم تحديد آليات التقويم والرقابة في الخطة الخمسية الثامنة إنما تم وضع التوصيات الخاصة بخطة عمل للتنفيذ والمتابعـة والتقييم.

رؤية ورسالة وزارة التربية والتعليم في الخطة الخمسية الثامنة (2011-2015):

الرؤية

"تسعى وزارة التربية والتعليم إلى تجويد البيئة التعليمية لـلإدارة والمعلمـين والطلاب بالمدارس على نحو يكفل لهم التعاون لبناء جيل مجيد وعامـل مخلـص لوطنه قادر على التعلم المستمر وعلى التعايش مع الآخرين ويلبي متطلبات سـوق العمل في إطار من الالتزام والمسؤولية".

الرسالة:

"تعمل وزارة التربية والتعليم على إعداد جيـل يحقـق التنميـة الاقتـصادية والاجتماعية للمجتمع من خلال تجويد عمليات التعليم والتعلم في الإدارة المدرسـية وتوفير موارد مادية وبشرية ومناهج دراسية ومبـاني وأدوات تقـويم ذات جـودة ورعاية متميزة لمختلف شرائح الطلبة في سنوات التعليم المدرسي مع توظيف عال للتقانة بما يتواكب مع مجتمع عمان الرقمي وتفعيل أكبر لـدور القطـاع الخـاص والمجتمع المحلي في تعزيز الخدمة التعليمية".

تناولت رؤية وزارة التربية والتعليم في الخطة الخمسية الثامنة الأسس الآتية:

1- تجويد البيئة التعليمية للإدارة و المعلمين والطلاب.

2- بناء جيل مجيد وعامل مخاص لوطنه.

3- قادر على التعلم المستمر.

4- التعايش مع الآخرين.

5- يلبي متطلبات السوق.

من خلال هذا الاستقراء لمبادئ الخطة الخمسية الثامنة لوزارة التربية والتعليم تستطيع الباحثة أن ترى إتباع الوزارة للمنهج العلمي في وضع الخطط الإستراتيجية، فضلا عن كونها قد أخذت بعدا زمنيا طويلا مقارنة بالخطط الإسـتراتيجية الـسابقة كما أنها احتوت على رؤية ورسالة وتحديد الأهداف العامة والبرامج المتبعة للتنفيذ، مع تحليل البيئة الداخلية لمديريات وزارة التربية والتعلـيم، وتحديـد نقـاط القـوة والضعف ومؤشرات الأداء، وتحديد الكلفة المالية المتوقعة للخطة الموضوعة، وذلك بالتعاون بوزارة الاقتصاد.

لقد عبرت الرؤية والرسالة عن الخطط والسياسات وبـرامج العمـل منهـا، وإمكانية تطبيقها، وتحقيق التكامل بين مختلف وحـدات الـوزارة، وقـد اتـسمت بالوضوح ودقة التعبير.

إن المتأمل للرؤية الإستراتيجية يرى أنها ركزت على تنمية الموارد البـشرية وإعدادها إعدادا متميزا لخدمة الوطن والتعايش مع العالم الخارجي من خلال تجويد البيئة التعليمية، التي تعد هذا الجيل، وبشكل عام لقد انبثقت الرؤيـة مـن الأسـس

العامة لسياسة التعليم بسلطنة عمان، وتعتبر رؤية متكاملة واقعية قادرة الوزارة على تحقيقها خلال الخمس سنوات، ويمكن أن نستخلص أن الرؤية عبرت عـن الخطـط والسياسات وبرامج العمل منها، وإمكانية تطبيقها، وتحقيق التكامـل بـين مختلـف وحدات الوزارة، وقد اتسمت بالوضوح ودقة التعبير، ولكن لا يخفى على المتتبع لها في ضوء المعطيات المختلفة أنها افتقرت إلى الإيجاز، وركـزت علـى الجوانـب الحالية لتحقيق الرؤية المستقبلية، فضلا عن تركيزها على جانب التقانة والتكنولوجيا فقط.، لقد افتقرت الخطة إلى بعض الأسس العامة التي يجب مراعاتها عنـد وضـع الخطة مثل: أن تكون مختصرة، وموجزة، فضلا عن كونها لم تحمـل قـدرا مـن التحدي فطموحها للإنسان العماني أن يكون مجيدا عاملا مخلصا لوطنه متعايشا مع مجتمعه، وليس جيلا مبدعا خلوقا يصل بالوطن إلى مصاف العالمية، وتفتقر وزارة التربية والتعليم إلى الإعلان المناسب والتسويق للرؤية ورسالة الوزارة، فتجد أنهـا مقصورة على الكتيب التي وضعت فيه، ولا يعلم الموظفون بها، فكيف سيتم تبنيهـا والعمل على تحقيقها إن لم يتم التسويق عنها بالشكل الملائم؟.

ناهيك عن كون الخطة لم تركز على البيئة الخارجية وتحليلها وأخذ المتغيرات البيئية المحيطة بالوزارة بعين الاعتبار، فالوزارة مؤسسة تتأثر بـالمحيط المتغيـر حولها فهو يرفدها بالمدخلات وهي ترفده بالمخرجات فيجب أن يكون هناك تكامـل بينهما، وكذلك لم يتم التأكد من الصعوبات المحتملة التي ستواجه عند تنفيذ الخطـة، وكذلك عدم وضع بدائل إستراتيجية للخطة، وبرامج بديلة للبرامج التي تم الاتفـاق عليها، وكذلك عدم الاهتمام بالتقويم والرقابة إلا من خلال توصيات بوضـع خطـة للمتابعة،وهذا خلل كبير وقع فيه واضعي الخطة الخمسية الثامنة، فكيف سيتم قراءة مؤشرات النجاح والفشل في الخطة، وهل مسارها صحيح أم لا؟ وبالتالي عدم وضع إجراءات تصحيحية لمسارات الخطة، فضلا عن طول الرؤيـة وافتقارهـا لأسـس وضع الرؤية من أن تكون موجزة ومختصرة، وعدم الاستعانة بخبراء في التخطيط الاستراتيجي عند وضع الخطة (الخطة الخمسية الثامنة،2011) فقد تـم الاسـتعانة بموظفي الوزارة وإخضاعهم لدورات تدريبية لا تتجاوز ثلاثة أيام فـي التخطـيط الاستراتيجي .

كما يتضح أن الخطة خلت من مشاركة الوزارات الأخرى وبالأحرى وزارة التعليم العالي التي يجب أن تؤخذ مطالبها بعين الاعتبار عند وضع الخطة (الخطة الخمسية الثامنة،2011).

ولعل من أهم السلبيات التي تتطرق إليها الخطة الإستراتيجية إغفال رؤية الوزارة للإعداد الأخلاقي للأفراد والتركيز فقط على ثلاثة قيم هي: الالتزام والتعاون والمسؤولية في بناء الجيل فقط، ولم يتم تعميق هذه الصفات في الجيل المخرج، وهو أمر بالغ الخطورة إذ قد تفتقر الأجيال القادة إلى كثير من القيم التي لم تركز عليها الخطة مع الحاجة الماسة إليها لصنع جيل واعٍ ومبدعٍ في جانبه السلوكي والعلمي والخلقي.

بيد أن الخطة الخمسية الثامنة بشكل عام (2011-2015) تعتبر خطة إستراتيجية قائمة على منهجية علمية واضحة مقارنة بالخطط الخمسية السابقة التي خلت من الرؤية والرسالة والموازنة المالية.

2. 4 الدراسات السابقة

تعد الإدارة الإستراتيجية من المواضيع المهمة التي تناولت بالدراسة،لأهميتها كأسلوب إداري حديث لإدارة المنظمات والمؤسسات الخاصة والعامة، ولقد تناولت الدراسات العربية والأجنبية الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي بالنقد والتحليل،في القطاعات التعليمية، ولكن لوحظ قلة الدراسات التي تناولت الإدارة الإستراتيجية في وزارة التربية والتعليم، مما استدعى القيام بهذه الدراسة، وتم الأخذ بدارسات سابقة قريبة إلى هذا البحث(التخطيط الاستراتيجي لارتباطه بالإدارة الإستراتيجية، والإدارة الإستراتيجية في مجال التعليم، مرتبة حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث).

1.4.2 الدراسات العربية

وأجرى (الشبول، 2005) دراسته، التي هدفت التعرف على واقع الإدارة الاستراتيجية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وبناء أنموذج لتطويرها،

والتعرف على المعيقات، والحلـول الممكنـة التـي تحـول دون تطبيـق الإدارة الاستراتيجية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، والاستبانة كأداة للدراسة التي تم تطبيقها على عينة الدراسة العشوائية، التي بلغت (43) فـردا مـن الإدارة العليا في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن (30،4 %) من الإدارة العليا يرون أن مفهوم الإدارة الاستراتيجية يعني "رسم الاتجاه المستقبلي للوزارة وبيـان غاياتها على المدى البعيد"، فيما يرى (5،1%) من الإدارة العليا أن مفهـوم الإدارة الاستراتيجية يعني "العمليات التي تحول الإدارة العليـا بهـا العوامـل الخارجيـة والداخلية المؤثرة في الوزارة إلى قرارات استراتيجية، تعمل علـى توجيههـا فـي المستقبل".

وأشارت الدراسة إلى وجود تفاوت في درجات ممارسة الإدارة العليا لـلإدارة الاستراتيجية في الوزارة، إذ تراوحت فقرات كل بعد بين درجات ممارسـة عاليـة ومتوسطة ومتدنية، وتوصلت الدراسة إلى أن من أهم الحلول التي يمكـن أن تـذلل المعيقات التي تحول دون تطبيق الإدارة الاستراتيجية في الوزارة كانت حلولا مالية بنسبة (14،60%)، يليها حلول إدارية (13،27%)، ثم حلول مدنية(9،73%).

كما أجرى عساف، 2005) دراسة، هدفت إلى دراسة واقع الإدارة المدرسية، في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية، ورصد مدى تطبيق هذا النمط الإداري فـي مدارس محافظة غزة، فضلا عن التعرف على هذا النمط، وقدرته على الإصـلاح في ظل التغير الكمي والنوعي في البيئة، استخدمت الدراسـة المـنهج الوصـفي، وتكونت عينة الدراسة من (128) مديرا ومديرة، واستخدم الباحث الاستبانة كـأداة للدراسة.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس لـديهم مفـاهيم واضـحة لمبادئ الإدارة الإستراتيجية، واتجاهات إيجابية نحو تطبيقها في الإدارة المدرسـية، إلا أنهم يمارسونها بنسبة 82,8%، وقد أوصت الدراسة بحاجة المدارس إلى تبنـي ممارسة الإدارة الإستراتيجية كنشاط طبيعي واعتيادي داخل المدرسـة، وضـرورة التنسيق بين كل من الإدارة المركزية والإدارات المدرسية، والعمل على خلق قاعدة

بيانات، ونظم معلومات متطورة لدى المدارس، تتعلق بالبيئة الداخليـة والخارجيـة للمدرسة.

وقامت (اللواتي، 2005) بدراسة، هدفت إلى التعرف على واقع الممارسـات التخطيطية للعاملين بأجهزة التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعلـيم بـسلطنة عمان، وقد تكون مجتمع الدراسة من (305) فردا، وعينة الدراسة من (63) فـردا (مدير، نائب مدير، رئيس قسم، عضو فني) في دوائر التخطيط بالوزارة والمنـاطق التعليمية بسلطنة عمان، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة، واستخدمت المـنهج الوصفي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن تقديرات أفراد العينة حول درجة ممارساتهم التخطيطية على مجالات الدراسة الأربعة كانـت متوسـطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المجالات الأربعة للدراسة تعزى لكل من متغير: المؤهـل العلمي،الخبـرة، التـدريب أثنـاء الخدمة، فضلا عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد العينـة، تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور في أعداد موازنة الخطة، كما توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة، تعزى لمتغيـر المـسمى الـوظيفي ولصالح الإداريين في مجال إعداد الخطة.

وأجرى الوحوش، 2006) دراسة، هدفت إلى التعرف على أثر قـوى البيئـة (قوى البيئة الداخلية، والبيئة الخارجية) على عمليات الإدارة الإستراتيجية (التفكيـر والتشكيل الاستراتيجي، والتطبيق الاستراتيجي، والرقابة الاستراتيجية) فـي وزارة التربية والتعليم في الأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كـأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (183) مشاركا.

ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج: أن مـستوى إدراك المبحـوثين لقوى البيئة الخارجية كان مرتفعا، في حين كان المتوسط الحـسابي لقـوى البيئـة الداخلية وعمليات الإدارة الإستراتيجية متوسطا، ووجود أثر ذي دلالـة إحـصائية لأبعاد قوى البيئة الخارجية مجتمعة في جميع عمليات الإدارة الإستراتيجية بـشكل متبادل ومتفاوت، وكذلك مجتمع قوى البيئة الداخلية في التأثير.

وأوصت الدراسة بضرورة استمرارية البحث والتطوير، لـيس فـي مرحلـة التفكير الاستراتيجي فحسب، بل في كل مراحل عمليات الإدارة الإستراتيجية، فضلا عن إعادة النظر في أساليب الاختيار، والتعيين، والوصف، والمواصفات الوظيفيـة، وتشكيل هيئة متخصصة بعملية المراجعة الإستراتيجية، وإنـشاء أداة للمراجعـة الاستراتيجية.

كما أجرى الكندي، 2007) دراسته، التي هدفت إلـى دراسـة تقـويم واقـع التخطيط التعليمي بسلطنة عمان، في ضوء الاحتياجات من القوى العاملة، وكيفيـة تحسين كفاءة الأداء للخطط والأجهزة المعنية، نحو تحقيق أهدافها المنشودة، وتـألف مجتمع الدراسة من (94) فرداً موزعا على ديوان عام الوزارة والمديريات العامـة للتربية والتعليم بالمناطق لعام (2007)، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتـم إعداد استبانة مكونة من (74) فقرة،

ومن أبرز ماتوصلت إليه: على الرغم من أنه تقل المركزية بالنسبة لعمليـات التنفيذ والمتابعة، فإنه ليس للمديريات التربية والتعليم بالمناطق صلاحيات مستقلة في هذه العمليات، ناهيك عن أنه في عملية التقويم فقد دلت نتـائج الدراسـة علـى أن المديريات التعليمية ليس لها الدراية والمعرفة بمهام التقويم؛ وبالتالي فليس لمديريات التربية والتعليم بالمناطق صلاحيات في هذه العملية.

أشارت نتائج الدراسة كذلك إلى أن أهم المشكلات المرتبطة بعملية التخطـيط هي: نقص البيانات والمعلومات التخطيطية مثل: الإحصاءات السكانية، والتوظيف، أما في عملية التنفيذ والمتابعة فأهم مشكلة هي التركيز على معدلات الإنفـاق، دون الجوانب المتعلقة بالأداء والمخرجات التعليمية.

وقدمت الحوراني، 2007) دراسة ميدانية، هدفت إلـى تحديـد الاحتياجـات التدريبية للقيادات التربوية، في ضوء مفاهيم الإدارة الاستراتيجية وتقنياتها لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية، كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين من وجهة نظـر رؤساء الأقسام ومديري التربية والتعليم ومديري المدارس ومديراتها.

لقد تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة التربويين، ممن هم بوظيفة مدير التربية والتعليم البالغ عددهم (36) مديرا من العام الدراسي 2007/2006م، ورؤساء الأقسام البالغ عددهم (723) رئيسا، ومديري المدارس ومديراتها البالغ عددهم (6631) قياديا من التعليم الحكومي والخاص، وعينة الدراسة (940) مديرا ومديرة من مديري المدارس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة المكونة من (75) فقرة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن واقع تحديد الاحتياجات التدريبية لدى القيادات التربوية جاء بنسب متوسطة لجميع مجالات الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى حاجة القيادات الماسة إلى إتقان مهارات التقنية التكنولوجية الحديثة، من استخدام للحاسوب وشبكة الانترنت، في ظل المتغيرات السريعة التي يمر بها العالم اليوم، فضلا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية الاحتياجات التدريبية لدى القادة التربويين، تُعزى إلى متغيرات الإقليم والمؤهل والخبرة والمركز الوظيفي ونوع التعليم.

بينما جاءت دراسة (شحادة، 2008) للتعرف على واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم، في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تكون مجتمع الدراسة من (214) مشرفا تربويا ورئيس قسم، وكانت عينة الدراسة (176) فردا، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة.

وكانت أهم نتائجه الدراسة: يمارس مديرو التربية والتعليم عمليات تصميم الاستراتيجية بدرجة 67.36%، ومهارات تنفيذ الإستراتيجية بدرجة 65.89%، ومهارات التقويم والرقابة بدرجة 66,44%، ومن توصياتها: تنظيم برامج تدريبية تهدف إلى تحسين مستوى أداء مديري التربية والتعليم في ممارسة العمليات الاستراتيجية، ونشر ثقافة الفكر الاستراتيجي بين العاملين، ومنحه صلاحيات واسعة تمكنه من إعادة النظر في الهيكل التنظيمي للمديرية، بما يتناسب ومتطلبات الإدارة الإستراتيجية.

وأجرى يونس، 2009) دراسة ميدانية، هدفت إلى توظيف التخطيط الإستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة، وقد استخدم الباحث

المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (151) مشرفا ومشرفة في العام الدراسي 2008-2009م، وبلغت عينة الدراسة (100) مشرفا ومشرفة تربوية.

واستخدم الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، وقد تكون من (47) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الإستراتيجي، ومعوقات تتعلق بالمشرف التربوي، ومعوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي، ومعوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا.

وقد أظهرت الدراسة أن درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة متوسطة بوزن نسبي (93.72)، ودرجة وجود معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة متوسطة بوزن نسبي (66.87).

وأجرى السرحني، 2010) دراسة ميدانية هدفت إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، وذلك من خلال التعرف على مدى وضوح المفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي لدى المديرين، ومستوى ممارسة عينة الدراسة لهذا المفهوم، والمعوقات التي تواجههم أثناء ممارسته، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (118) مديرا في وزارة التربية والتعليم في السلطنة، وهم نفسها عينة الدراسة.

وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية: أن (56.76) من مديري وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان ليس لديهم فهما صحيحا وواعيا لمفهوم التخطيط الإستراتيجي، وأن نسبة (43.24) لديهم وضوح بمفهوم التخطيط الاستراتيجي، وبينت الدراسة أن نسبة (44.1) من المبحوثين لم يشاركوا في أي دورة تتعلق بالتخطيط الاستراتيجي.

وكذلك أظهرت الدراسة أن وزارة التربية والتعليم تقوم بممارسة التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لفقرات هذا البعد (3.53)، فضلا عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq 05$،) تعزى

لتغير المؤهل العلمي على بعض الفقرات المتعلقة بممارسة التخطيط الاستراتيجي من قبل المديرين، وعلى درجة الممارسة الكلية للتخطيط الاستراتيجي.

وأجرت (السعدي، 2010) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة في التخطيط الاستراتيجي، لمديري مدارس التعليم الأساسي للصفوف (1-10) في سلطنة عمان، من وجهة نظرهم ونظر مساعديهم، وتكونت عينة الدراسة من (114) مديرا ومديرة و(141) مساعدا ومساعدة للعام الدراسي 2009-2010 في المدارس التابعة للمديريات العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط ومنطقة شمال الباطنة وجنوب الباطنة والمنطقة الداخلية بسلطنة عمان، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة رئيسية، وقد تكونت من (57) فقرة موزعة على (5) محاور.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن الاحتياجات التدريبية في التخطيط الاستراتيجي اعتبرت مطلبا بدرجة عالية لمديري المدارس، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=05،) تعزى لتغير المسمى الوظيفي (مدير ومساعد)، والخبرة والمنطقة التعليمية، وقد أوصت الباحثة بضرورة إعطاء مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي أهمية كبرى، وإشراك المديرين لمساعديهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية، وإشاركهم في عملية التخطيط، وإشراكهم في اللقاءات التربوية والمؤتمرات والندوات، وأوصت بتبني وزارة التربية والتعليم الدليل الاسترشادي للاحتياجات التدريبية الذي تقدمه هذه الرسالة.

قام الشامسي، 2010) بدراسة هدفت إلى التعرف على الأسس والمبادئ العلمية التي يقوم عليها التخطيط الاستراتيجي في تنمية الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (مديرو عموم ونوابهم مديرو الدوائر المستشارون الخبراء) والبالغ عددهم (356) فردا، واعتمد على المنهج الوصفي، وقد اعتمد على استمارة استقصاء المكونة من (145 فقرة) ومن أهم نتائج الدراسة: يساهم التخطيط الاستراتيجي في تحقيق التنسيق بين خطة وزارة التربية والتعليم وخطط المديريات التعليمية بالمناطق المختلفة.

إن انشغال المديرين في المستويات الإدارية العليا بالمشكلات الروتينية، دون المشكلات الإستراتيجية يحد من فاعلية التخطيط الاستراتيجي، ناهيك عن عدم توافر نظام مناسب للمعلومات، يمد المديرين في منظمات التربية والتعليم بالمعلومات اللازمة عن البيئة المحيطة يحد من فاعليته، وعدم وجود خطة رسمية مكتوبة للتخطيط الاستراتيجي يعلمها جميع العاملين في منظمات التربية والتعليم قد يحد من فاعليته .

وقدمت (البحري، 2010) دراسة هدفت إلى الوقوف على واقع ممارسات عمليات تخطيط الاحتياجات التعليمية من الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، والكشف عن درجة اختلاف الممارسات بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان باختلاف متغيرات الدراسة، وقد سعت الدراسة إلى وضع نموذج وإجراءات مقترحة لتطوير تخطيط الاحتياجات التعليمية من الموارد البشرية، في ضوء التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبانة المكونة من (64) فقرة كأداة الدراسة، وقد تألف مجتمع الدراسة من (95) أخصائي تخطيط احتياجات تعليمية، وهم نفس عينة الدراسة.

وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن ممارسة عمليات تخطيط الاحتياجات التعليمية من المراد البشرية تراوحت بين المتوسطة والمنخفضة، على أن محور تنفيذ خطط العمل يتم ممارسته بدرجة أكبر، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد العينة عند مستوى دلالة = 05. تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، وذلك في محاور دراسة التخطيط الاستراتيجي للوزارة، والتنبؤات وتنفيذ خطط العمل لصالح منطقتي جنوب الباطنة وشمال الباطنة، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الالتحاق ببرامج التدريبية لصالح الملتحقين، وقد وصفت الدراسة نموذجا مقترحا لتطوير تخطيط الاحتياجات التعليمية من الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم في ضوء التخطيط الاستراتيجي .

وقدمت (الكردي، 2010) دراسة ميدانية، هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، من وجهة نظر العاملين فيها، وقد تكون مجتمع الدراسة من (1190)

عاملا، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من (417) عاملا، أي ما يقـارب (35%) من مجتمع الدراسة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانه لتحقيق هدف الدراسة.

وقد تم التوصل الى أن هناك درجة متوسطة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، وأنه توجد فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=05،) في متوسطات استجابات العاملين، لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم، وقد أوصـت الدراسـة بضرورة تدريب العاملين في مديريات التربية والتعليم علـى مهـارات التخطـيط الاستراتيجي، وكيفية إعداد خطط إستراتيجية.

2.4.2 الدراسات الأجنبية

أجرى موكسلي (Moxley,2003) دراسة، هدفت إلى توضيح الخطوات المتبعة في التخطيط الاستراتيجي في مدارس المناطق التعليمية في جنوب شرق الولايـات المتحدة، ومعرفة مدى فعالية هذه العملية، وقد استخدم الباحث المـنهج الوصـفي، واعتمد في دراسته على استطلاع ميداني لآراء عينةٍ تكونت من (180) مراقبا مـن مراقبي المدارس في ست ولايات أمريكية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ما نسبته (84،5%) من المدارس لديها خطـط استراتيجية، وأن ما نسبته (89،1%) من المراقبين يوافقون على أن الاعتماد علـى التخطيط الاستراتيجي يؤدي إلى استثمار مصادر المناطق بكفاءة أكبر مـا نـسبته (94.4%) من المراقبين يوافقون على أن التخطيط الاستراتيجي عملية مفيدة وقيمة.

أجرى جونسون (Johnson,2004) دراسة، هدفت إلى التوصل إلى فهم عملية التخطيط الاستراتيجي، وإطار العمل الذي تم تطويره لتوجيـه مبـادرات المنطقـة لتحسين التعليم في مدارس ميلارد العامة، وقد استخدم الباحث المـنهج الوصـفي، حيث طبقت الدراسة على عينة من المشاركين السابقين والحاليين في عملية التخطيط الاستراتيجي من مسئولي التعليم في المنطقة، واعتمد الباحث فـي دراسـته علـى المقابلات الشخصية.

وأظهرت الدراسة أن مدارس ميلارد قد استخدمت طريقة مختصرة ومتكاملة للتخطيط الاستراتيجي، حيث تم استخدام نموذج التخطيط الاستراتيجي لكامبردج، وتنفيذ سياسات فعالة من خلال قيادة المراقب والإدارة والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب في المنطقة التعليمية، كما أظهرت النتائج الحاجة الملحة للاستمرار في تقييم معايير نجاح التنفيذ الفعال لعمليات التخطيط الاستراتيجي.

وقدم بيل وتشان (Bell & Chan,2005) دراسة، هدفت إلى التعرف على دور مديري المدرسة في عملية التخطيط التطويري في مدارسهم، ولأي حد يسعون لتعديل العملية والمخرجات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من سبع مدارس (ثلاث في هونج كونج، وأربع في انجلترا) وأداة الدراسة المقابلات، وتحليل حقائب المدرسية السنوية.

وتوصلت الدراسة إلى اتفاق المديرين في الدولتين، بشكل عام، على أن خطط المدرسة كتمرين استراتيجي تساعد في تحديد الإدارة المستقبلية للمدرسة، وتؤكد أن القرارات المصنوعة متوافقة، وليست في تعارض مع الفهم المشترك حول الأهداف طويلة الأمد، وأن التخطيط الاستراتيجي في المدارس يجب أن يهدف في عملية تطوير المدرسة إلى تطوير المناهج وروح المدرسة والكادر، والتركيز على مركزية عملية التخطيط، وأن بناء الرؤية ليست هدفا بحد ذاته وإنما وسيلة لنهاية ما.

وقدم لينهان (Linehan,2006) دراسته، التي هدفت إلى فهم استخدام التخطيط الاستراتيجي في مدارس الضواحي الجديدة من أحياء مدينة نيويورك؛ لتفهم المتطلبات، والاحتياجات التدريبية والتقنية، بشأن التخطيط الاستراتيجي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (161) مشرفا ومديرا لقطاعات مدرسية لضواحي نيويورك، وتم استخدام الاستبانة الالكترونية كأداة للدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى أن ثلثي المديرين في المقاطعات المذكورة لديهم خطة استراتيجية مكتوبة، وأن 52% أكدوا على أن خطتهم غطت فترة زمنية من ثلاث سنوات أو أكثر، وأنه تم تطبيق عملية التخطيط الاستراتيجي بين (2000-2005) من قبل 31% منهم، والمعوقات التي صادفتهم هي قلة المصادر المالية لدعم التخطيط الاستراتيجي.

كما أجرى ويلكنس (Willkins,2006) دراسة هدفت على التعرف على مـدى فهم المشتركين في التخطيط الاستراتيجي للمدارس الحضرية، في مديريـة التربيـة بمدينة (بالمدن) في ولاية فلوريدا، لكل من أهداف عملية التخطـيط الاسـتراتيجي، ومعوقات التخطيط الاستراتيجي، وكيفية تحسين التخطيط الاستراتيجي فـي الـنظم التربوية، واستخدم الباحث المقابلة لجمع المعلومات من ثمانية من القادة التربـويين في الولاية، من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (21) فردا، واستخدم المنهج الوصـفي في الدراسة.

وأشارت النتائج إلى فهم واضح، من قبل القيادات التربوية لغايـات وأهـداف عملية التخطيط، وقدرة عالية على التفكير الاستراتيجي لمستقبل النظـام التربـوي، ومن أبرز معوقات التخطيط الاستراتيجي عدم وجود نظام فعال لمراقبـة ومتابعـة الاستراتيجيات المعتمدة، وعدم وجود آلية واضحة تمكن النظام من التعامل الفعـال مع أصحاب المصلحة، وأهم سبل تحسين التخطيط الاستراتيجي للنظم التربوية هـو نشر ثقافة مؤسسية بين العاملين توضح الغايات بعيدة المدى، التي يـسعى النظـام لتحقيقها، ووضع استراتيجيات مناسبة للتعامل الفعال مع أصحاب المصلحة،فـضلا عن بناء نظم معلومات دقيقة ومرنة، تساعد على تدفق المعلومـات بـين القيـادات التربوية، وتعزز نجاح عمليات التخطيط الاستراتيجي.

وقدم جوردهيل (Jordahl,2007) دراسة، هدفت إلى تحديد الممارسات الصحية المتصورة لمجلس حكم المدارس: التخطيط الاستراتيجي وصنع القرار للتأثير علـى إنجاز الطالب وتحديد هل إنجاز الطالب في مدارس المقاطعات مينسوتا قـد تتـأثر بممارسات مجلس الحكم المدرسي؟، تكون مجتمع الدراسة من 150 مدير مدرسـي في مقاطعات مينسوتا (معظم طلاب المدارس العليا المطبقة لاختبارACT)،استخدمت الدراسة الاستبانة الالكترونية، واستخدمت الدراسة المـنهج الوصـفي، وتوصـلت الدراسة إلى أن مجلس المدرسة لا يؤثر على إنجاز الطالب.

وأوصت الدراسة بتطوير ورشات العمل لإعداد أعضاء المجلـس المدرسـي والمشرفين بشكل أفضل؛ لتكون لديهم القدرة على التركيز على الطـلاب، وتكـون ممارسات الإدارة (الرؤية المشتركة، وصنع القرار الفعـال، والتعـاون المجتمعـي

الإيجابي) منصبة لخدمة الطالب، وزيادة إنجازه وتصبح مجالس المدرسة أكثر قدرة على التأثير في إنجاز الطلاب، ووجوب وضع خطة إستراتيجية لمتابعة التطور في مستويات إنجاز الطلبة.

أجرى توماس (Thomas,2007) دراسة، هدفت إلى تقديم إطار لمنظور العمل المدرسة، وذلك لتشكيل الإستراتيجية، وتقسيم الأداء، وتبني تغيير النتائج والتغذيـة الراجعة للأداء والبيئة والتعلم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث ركز على السجل التراكمي المتوازن كوسيلة لقياس الأداء، وتعديل استراتيجيات عمل المدرسة طول الوقت، فكانت عينة الدراسة أفراد المدرسة.

ومن أهم نتائج الدراسة أنها تزود بمعدل من المقاييس لمهمات المدرسـة مـن الزوايا المالية والإبداعية والتعلم، وأوصت الدراسة بضرورة تبني إطـار الـسجل التراكمي للعمليات الإستراتيجية، من تخطيط المهمات للتغذية الراجعة والتعلم.

وأجرت ستيل (Steele,2008) دراسة ميدانية، هدفت إلى تحليـل تـصورات مديري المدارس المستقلة، الذين اختبروا عملية التخطيط الاستراتيجي، فيما يتعلق بدور الملكية في سياق تطوير وتطبيق خطة استراتيجية، اعتمدت الدراسـة علـى منحى دراسة ظاهرة، واستخدمت مقابلات المشاركين كأداة للدراسة، وتكونت عينـة الدراسة من مديري المدارس الأعضاء في جمعية أتلنتـا للمـدارس المـستقلة، واختاروا استخدام أسلوب كولايزي وكريسول.

توصلت الدراسة إلى أن المديرين مدركون لمسؤولية التركيز علـى هـدف، ورؤية، ومهمة، وبيان المهمة خلال تطوير الخطة الاستراتيجية في مجهـود لبنـاء ملكية عملية التخطيط الاستراتيجي، وتواصل المديرين بشكل مستمر مع المؤسـسين والمجتمع، في مجهود لبناء ملكية عملية التخطيط الاستراتيجي، واعتراف المديرين بملكيتهم الشخصية لعملية التخطيط الاستراتيجية، وأوصت الدراسة إلى أن يـشرك المديريون شريحة متنوعة من مؤسسي المدرسة في تواصل مستمر ومفتوح، يتعلق بتطوير وتطبيق الخطة الإستراتيجية، ويجب أن يكون المديرون منتبهين لأهمية قيود الوقت عند تطوير وتطبيق الخطة الإستراتيجية.

وأجرى رودفورد (Rutherford,2009) دراسة، هدفت إلـى دراسـة عمليـة التغيير في مدرستين تطبقان نماذج إصلاح مدرسي شـاملة، والتـي تركـز علـى نشاطات التخطيط الأولي، التي تستطيع صنع عملية التغيير للمدارس الأقل تغيرا.

وقد تم تطبيق الدراسة على مدرستين تطبقان نماذج إصلاح مدرسي شـمولي مختلفة، واعتمدت الدراسة على المقابلات كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن نشاطات التخطيط المبدئي تؤثر تأثيرا خاصا علـى تطبيـق التغييـر فـي هـاتين المدرستين.

3.4.2 التعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة حول الموضوع الدراسة يتبين الآتي:

1. اتّبعت الدراسات السابقة المنهج الوصفي، وفي هذه الدراسة تم الاسـتفادة مـن استعمال المنهج الوصفي للتعرف على الممارسات الإدارية لمديري العموم فـي ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية.
2. تعددت الأدوات المستعملة في جميع البيانات حول موضـوع الدراسـة، ومـن الملاحظ أن الدراسات السابقة العربية استعملت أداة الاستبيان في جمع البيانات من خلال استفتاء آراء عينات الدراسة، بينما جمعت الدراسات الأجنبيـة بـين أكثر من أداة كالمقابلات الفردية كدراسة رذفورد (Rutherford,2009)، وستيل (Steele,2008)، ويلكنس (Willkins,2006)، وجونـسون (Johnson,2004)، والملاحظات والسجل التراكمي كدراسة توماس (Thomas,2007) والاسـتبانة الالكترونية كدراسة جوردهيـل (Jordahl,2007) ولينهـان(Linehan, 2006) وتحليل الحقائب المدرسية كدراسـة بيـل وتـشان (Bell,Chan,2005)، وتـم الاستفادة من استعمال الاستبانة في الدراسة الحالية لجمع آراء أفراد العينة حول الممارسات الإدارية لمديري العموم، في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية.
3. تعددت المتغيرات المستعملة في الدراسات الـسابقة، إلا أن أكثرهـا اسـتعمالا متغير: النوع، والخبرة، والوظيفة، والمؤهـل، المـدن والمحافظـات، وعليـه

اقتصرت الدراسة الحالية على متغيرات: النوع، والخبرة، والمؤهل والمسمى الوظيفي، بما يتلاءم مع طبيعة الدراسة.

4. تنوعت فئات العينات المستعملة في الدراسات السابقة، فمنها ما تمثلت عينتها في الإدارة العليا كدراسة (الشبول، 2005)، والمديرين في وزارة التربية والتعليم كدراسة (الشامسي، 2010) و(السرحني، 2010) و(الكردي، 2010) و(شحادة، 2008) و(الحوراني، 2007) و(عساف، 2007) و(الوحوش، 2006) ودراسة لينهان (Linehan, 2006) ودراسة جونسون (Johnson,2004) ودراسة موكسلي (Moxley,2003)، والمشرفين كدراسة (يونس، 2009)، وأعضاء التخطيط كدراسة (اللاواتي، 2005)، ومديري المدارس ومساعديهم كدراسة (السعدي، 2010)، ودراسة ستيل(Steele,2008) ودراسة جوردهيل(Jordahl,2007) و دراسة توماس (Thomas,2007) ودراسة بيل وتشان (Bell,Chan,2005)، ومنها ما جمع بين أكثر من فئة (الكندي، 2007)، وتتشابه هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في اختيار عينتها من بين مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء أقسام.

5. تناولت الدراسات السابقة الإدارة الاستراتيجية كدراسة (شحادة، 2008) ودراسة (عساف، 2007) ودراسة (الحوراني، 2007) ودراسة (الوحوش، 2006) ودراسة (الشبول، 2005)، وتناولت بقية الدراسات المذكورة آنفا التخطيط الاستراتيجي، ولم تتطرق أي دراسة للممارسات الإدارية لمديري العموم في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية في سلطنة عمان، وهذا ما يبرر أهمية الدراسة الحالية.

4.4.2 الاستفادة من الدراسات السابقة

1- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة الإطار النظري، وبناء أداة الدراسة من حيث تحديد محاور الدراسة وصياغة الفقرات، وكذلك الاستفادة من المنهجية العلمية، كما تم الاستعانة بهذه الدراسات في مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية.

2- تختلف هـذه الدراسة عن الدراسات السابقـة في أنها تتناول فئة مهمة فـي رسم السياسة العامة للمحافظات التعليمية وهم مديري العموم وواقع ممارساتهم الإدارية لمراحل الإدارة الاستراتيجية وعلى حد علم الباحثـة هـي الرسـالة الأولى التي تناولت الإدارة الاستراتيجية في وزارة التربية والتعلـيم بـسلطنة عمان.

الفصل الثالث
المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات المستخدمة فيها، والخطوات التي اتبعت للتأكد من صدق الأدوات وثباتها، وكـذلك يبـين إجـراءات الدراسة، والطرق الإحصائية التي استخدمت للوصول إلى النتائج المتعلقـة بأسـئلة الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

استخدم الباحثة المنهج الوصفي، وذلك من خلال تحليل الأدبيات ذات العلاقـة بمتغيرات الدراسة، وجمع وتحليل البيانات الميدانية.

2.3 مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام العـاملين في المديريات العامة للتربية والتعليم بالمحافظات التعليمية بوزارة التربية والتعلـيم في سلطنة عمان في العام الدراسي 2011-2012م والبالغ عـددهم (479) حـسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2010-2011)، وتكـون عينـة الدراسة (240) فردا من مجتمع الدراسة، وتمثـل (50%) مـن مجتمـع العينـة. والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديرية والنوع الاجتماعي.

الجدول رقم(1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديرية والنوع الاجتماعي

المديرية	ذكور	إناث	المجموع
محافظة مسقط	49	12	61
محافظة الباطنة شمال	49	3	52
محافظة الباطنة جنوب	38	6	44
محافظة الشرقية جنوب	46	8	54
محافظة الداخلية	44	5	49
محافظة الشرقية شمال	40	3	43
محافظة ظفار	49	9	58
محافظة الظاهرة	26	7	33
محافظة البريمي	26	6	32
محافظة مسندم	28	4	32
محافظة الوسطى	21	-	21
المجموع	**416**	**63**	**479**

3 .3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة ككل بنسبة (50%) وبذلك يكـون حجم العينة الكلي (240) مدير دائرة ونائبه ورئيس قسم، وقد تم توزيع الاسـتبانات على جميع أفراد العينة، واسترجعت (229) استبانه، واستبعدت (5)استبانات لعـدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي، فأصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الإحـصائي (224) استبانه، ويبين الجدول (2) توزيع عينة الدراسة حـسب متغيـرات النـوع الاجتماعي،والمؤهل،وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي.

الجدول رقم(2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات (النوع الاجتماعي،والمؤهل العلمي، والخبرة، المسمى الوظيفي)

النوع		المسمى الوظيفي			سنوات الخبرة			المؤهل		
ذكر	أنثى	مدير دائرة	نائب مدير	رئيس قسم	أقل من 5 سنوات	(6-10)	أكثر من 10 سنوات	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأكثر
184	40	38	43	143	7	98	119	37	121	66
224		224			224				224	

4.3 أداة الدراسة

تم تطوير أداة لتحقيق أهداف الدراسة، وذلك من خلال الرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بالموضوع، والاستفادة من أدوات الدراسات السابقة ذات العلاقة مثل دراسة (الشامسي، 2010)، ودراسة (شحادة، 2008)، و(الكريدا، 2004)، وقد تكونت الاستبانه بصورتها الأولية من ثلاثة أجزاء هي :

الجزء الأول: يشتمل على المعلومات الشخصية اللازمة للدراسة:النوع الاجتماعي، المؤهل، الخبرة، المسمى الوظيفي.

الجزء الثاني: وتضمن (50) فقرة لقياس الممارسات الإدارية للإدارة الإستراتيجية في ثلاثة مراحل(درجة ممارسة مدير عام التربية والتعليم لعمليات التصميم الإستراتيجية، درجة ممارسة مدير عام التربية والتعليم لعمليات تنفيذ الإستراتيجية، درجة ممارسة مدير عام التربية والتعليم لعمليات ارقابة والتقويم)، وقد تم تحديد خمسة بدائل للإجابة عن كل فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي وهي (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدا) وتمثل رقميا (5،4،3،2،1).

5.3 صدق المحكمين

للتحقق من صدق محتوى فقرات الأداة،والتي تكونت بصورتها الأولية من (90) فقرة (الملحق)، تم عرضها على (20) محكما من أعضاء هيئة التدريس

المختصين في المجالات التربوية والإدارية بعدد من الجامعات (جامعة السلطان قابوس، جامعة اليرموك، جامعة السويس، جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا، كلية العلوم التطبيقية بصور والرستاق، كلية الدراسات الإسلامية والعربية بدبي)، ومن ذوي الاختصاص الفني والأكاديمي من التربويين في وزارة التربية والتعليم، والمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الشرقية جنوب(الملحق)، وقد طلب إليهم إبداء آرائهم حول مدى سلامة الفقرات من حيث دقتها العلمية وصياغتها اللغوية ومدى مناسبتها لكل مجال من المجالات المحددة، واقتراح أي تعديلات يرونها مناسبة،حيث عدت موافقة المحكمين على مضمون فقرات الاستبانه بنسبة 80% فأكثر مؤشرا على صدق الفقرات.

وبعد عرض الأداة على أعضاء التحكيم (الملحق) تم الأخذ بملاحظاتهم وتعديلاتهم المقترحة إزاء بعض الفقرات والتي تركزت في مجملها حول حذف عدد من الفقرات وإعادة صياغة بعض الفقرات بحيث أصبحت بعد إجراء التعديلات في صورتها النهائية تتكون من (50) فقرة لقياس المراحل الثلاثة لتطبيق الإدارة الإستراتيجية.

6.3 ثبات الأداة

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha Equation) للاتساق الداخلي حيث بلغ معامل الثبات الكلي(0,95)، وتعتبر هذه القيمة مقبولة لأغراض إجراء الدراسة،كما تم استخراج معامل الثبات لكل مرحلة من مراحل الدراسة وكانت النتائج كما هي في الجدول رقم (3) كالآتي:

الجدول رقم(3)

معاملات الثبات لمحاور الاستبانه

المرحلة	أرقام الفقرات	معامل الثبات
مرحلة التصميم الاستراتيجي	30-1	,99
مرحلة التنفيذ الاستراتيجي	44-31	,90
مرحلة التقويم والرقابة	50-45	,87

7.3 متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة على المتغيرات التالية:

1- النوع الاجتماعي: له فئتان: (ذكر، أنثى).

2-المؤهل العلمي: له ثلاثة مـستويات (دبلـوم، بكـالوريوس، ماجـستيرأو دكتوراه).

3-سنوات الخبرة: وله ثلاثة مستويات: (أقل من خمس سنوات)، (6-10) سنوات، أكثر عن عشر سنوات.

4-المسمى الوظيفي(مدير دائرة، نائب مدير، رئيس قسم).

8.3 إجراءات الدراسة

1- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

2-التحقق من صدق الأداة وثباتها واعتمادها من المشرف.

3- الحصول على خطاب على كتاب رسمي من جامعة صحار موجه إلى المكتب الفني للدراسات بوزارة التربية والتعليم بتسهيل مهمة الباحثة، والتـي خاطبـت المديريات العامة في المحافظات التعليمية بغرض تسهيل مهمة الدراسة.

4- توزيع أداة الدراسة على أفراد الدراسة والبالغ عددهم(240) مدير دائرة ونائب ورئيس قسم في جميع محافظات السلطنة عن طريق البريد العادي والالكتروني، وتم استرجاع أداة الدراسة بعد شهران ونصف من توزيعها، وقد بلغـت نـسبة الاستبيانات المستردة والكاملة (229) استبانه، وقد استبعدت (5) استبانات لعدم صلاحيتها.

5-إدخال الاستبيانات الصالحة واستبعاد الاستبيانات الغير صـالحة، وتـم إدخـال البيانات وتحليلها باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS).

9.3 المعالجة الإحصائية

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام أساليب التحليل الإحصائي الآتية، وذلك بالاعتماد على الحزمة الحاسوبية الإحصائية SPSS:

1- للإجابة على السؤال الأول : تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمراحل الثلاثة ولفقرات الاستبانة ولمجالات مرحلة التصميم الاستراتيجي الخمسة و مرحلة التنفيذ الاستراتيجي ومرحلة الرقابة.

2-للإجابة عن السؤال الثاني: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام اختبار ت لفئتين مستقلتين لمتغير النوع ذوي الفئتين لكل مرحلة من المراحل والاستبانه ككل، واختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا للمتغيرات (المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة) لكل مرحلة من المراحل والاستبانه ككل، ثم استخدام اختبار(Post Hoc Tests (LSD للكشف عن الفروقات حسب تصورات المستجيبين إزاء متغيرات سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والمسمى الوظيفي.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج، التي تم التوصل إليها حول واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم في المحافظات التعليمية بسلطنة عمان، في ضـوء معـايير الإدارة الإستراتيجية، من وجهة نظر مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام، وفيما يلي عرض لهذه النتائج والإحصائيات المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والثاني من أسئلة الدراسة، وسيتم الإجابة عن السؤال الثالث في الفـصل الخـامس، وسـيكون عرض النتائج حسب تسلسل أسئلة.

لتوفير مقارنات بين الاستجابات اعتمدت الدراسة في تصنيفها لدرجة الممارسة على مقياس ليكرت الخماسي: كبيرة جـدا (5) درجـات، وكبيـرة (4) درجـات، ومتوسطة (3) درجات، وضعيفة (2) درجات، وضعيفة جدا (1) درجة في تقـدير مستوى الرتب، ثم الاعتماد على التصنيف الموضوع بالجدول رقم(4).

جدول رقم(4)

طريقة تفسير استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة.

مدى المتوسط الحسابي	الممارسة الفعلية
1-1,79	ضعيف جدا
1,80-2,59	ضعيف
2,60-3,39	متوسط
3,40-4,19	كبير
4,20-5	كبير جدا

1.4 عرض النتائج

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه:

"ما درجة الممارسات الإدارية لمديري العموم المحافظات التعليمية، في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية، من وجهة نظر مديري الـدوائر ونـوابهم ورؤسـاء الأقسام؟"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهميـة النـسبية "الرتبة" لتقديرات أفراد عينة الدراسة من مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام.

وسيتم عرض النتائج وفقا لمراحل الدراسة وكما يلي:

أولا: المراحل الإدارة الإسـتراتيجية الثلاثـة (التـصميم الاسـتراتيجي، التنفيـذ الاستراتيجي، التقويم والرقابة)

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل المراحل، وكما هو مبين في الجدول رقم(5).

الجدول رقم(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية (الرتبة) لاستجابات أفراد العينة على المراحل الثلاثة المتعلقة بدرجة الممارسات الإدارية لمديري عموم المحافظات لمراحل الإدارة الإستراتيجية

تسلسل الفقرات	مراحل الإدارة الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1-30	التصميم الاستراتيجي	3,30	,69	1	متوسطة
31-44	التنفيذ الاستراتيجي	3,21	,69	2	متوسطة
45-50	التقويم والرقابة	3,17	,78	3	متوسطة
	الكلي	3,24	,69	-	متوسطة

يتضح من الجدول رقم(5) أن درجـة الممارسـة الإداريـة لمراحـل الإدارة الإستراتيجية الثلاث من وجهة نظر عينة الدراسة، جاءت متوسطة، وجاء المتوسط الحسابي العام للمراحل الثلاث 3,24 وانحراف معياري 69,، و فجـاءت مرحلـة التصميم في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(3,30) بانحراف معياري (69,) كأعلى درجة للممارسة، وجاءت بالمرتبة الثانية مرحلـة التنفيـذ الاسـتراتيجي بمتوسـط

حسابي(3,21) وبانحراف معياري (69,) مرحلة التقويم والرقابة كـأدنى مـستوى للممارسة بمتوسط حسابي(3¸17) وبانحراف معياري (78¸).

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل الفقرات التي تندرج ضمن كل مرحلة من المراحل الثلاثة، وسنستعرض نتائج كل مرحلة على النحو الآتي:

أولا: مرحلة التصميم الاستراتيجي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجال من المجالات الخمسة للتصميم الاستراتيجي.

أ- مجال تحليل البيئة الخارجية:

يشتمل هذا المجال على(6) فقرات لقياس واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم لمجال تحليل البيئة الخارجية، ويبين الجدول رقم(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والمجال بشكل عام.

الجدول رقم(6)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة فقرات (تحليل البيئة الخارجية) من وجهة نظر عينة الدراسة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
2	يكشف عن الفرص المتاحة والمتوفرة فـي البيئـة الخارجيـة للاستفادة منها.	3¸34	85¸	1	متوسطة
1	يقوم بدراسة الموارد التي يمكن الاسـتفادة منهـا فـي البيئـة الخارجية.	3¸30	85¸	2	متوسطة
5	يحلل علاقات التأثر والتأثير بين المديرية والمؤسسات الأخرى.	3¸29	81¸	3	متوسطة
3	يحدد التهديدات والمخاطر التي تؤثر على المديرية لتفاديها.	3¸25	91¸	4	متوسطة
6	يدرس التوزيع السكاني ومعدلات النمو في منطقته.	3¸09	1¸01	5	متوسطة
4	يتابع التطورات التقنية والعلمية والمعرفية ومدى تأثيرها علـى المديرية.	3¸05	87¸	6	متوسطة
	الكلي	3¸29	65¸	-	متوسطة

يظهر من الجدول رقم(6) أن درجـة الممارسـات الإداريـة للمـدير العـام بالمحافظات التعليمية لفقرات مرحلة التصميم الاستراتيجي لمجـال تحليـل البيئـة

الخارجية من وجهة نظر عينة الدراسة جاءت متوسطة في جميـع الفقـرات، وقـد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بـين (3¸34) وبـانحراف معيـاري (85¸) كأعلى درجة للممارسة للفقرات في المرحلة، وكانت للفقرة "يكشف عـن الفـرص المتاحة والمتوفرة في البيئة الخارجية للاستفادة منها" و(3¸05) بانحراف معيـاري (87¸) كأدنى درجة الممارسة للفقرات، وكانت للفقـرة "يتـابع التطـورات التقنيـة والعلمية والمعرفية ومدى تأثيرها على المديرية" بين فقرات هذا المجال.

ب- مجال تحليل البيئة الداخلية:

يشتمل هذا المجال على(5) فقرات لقياس واقع الممارسات الإدارية لمـديري العموم لمجال تحليل البيئة الداخلية، ويبين الجدول رقم(5) المتوسـطات الحـسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والمجال بشكل عام.

الجدول رقم(7)

المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة (تحليل البيئة الداخلية) من وجهة نظر العينة.

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
10	يقوم بتحديد نقاط القوة للاستفادة منها في وضـع الأولويات التطويرية.	3¸51	1¸18	1	كبيرة
8	يحدد الإمكانيات البشرية والمادية المتاحـة فـي مديريته.	3¸51	¸84	1	كبيرة
7	يشرف على إجراء عملية المسح الشامل لتحديـد الاحتياجات الفعلية للمديرية.	3¸42	¸87	2	كبيرة
9	يهتم بدراسة فعالية النظام الإداري في المديرية.	3¸38	1¸02	3	متوسطة
11	يحول البيانات الإحصائية المتوفرة إلى معلومات.	3¸33	¸93	4	متوسطة
	الكلي	3¸43	¸93		كبيرة

يشير الجدول رقم(7) أن الممارسات الإدارية للمدير العام بالمحافظات التعليمية في مجال تحليل البيئة الداخلية من وجهة نظر عينة الدراسة جاءت كبيرة في أغلب فقرات المجال، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3¸51) و (3.51) وبانحراف معياري (84¸-1¸18) كأعلى درجة للممارسات الإدارية، وجاءت المتوسطات الحسابية للفقرتين "يحدد الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة في

مديريته" و "يقوم بتحديد نقاط القوة للاستفادة منها في وضع أولويات التطوير"، و(3,33) وبانحراف معياري (,93) على التوالي، كأدنى درجة للممارسة في هذا المجال وكانت الفقرة "يحول البيانات الإحصائية المتوفرة إلى معلومات".

جـ -مجال صياغة رؤية ورسالة المديرية:

يشتمل هذا المجال على(7) فقرات لقياس واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم لمجال صياغة رؤية ورسالة المديرية، ويبين الجدول رقم(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والمجال بشكل عام.

الجدول رقم(8)

المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة (صياغة رؤية ورسالة المديرية) من وجهة نظر العينة

م	الفقرات	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الرتبة	درجة الممارسة
14	يركز على تحقيق التكامل بين المديرية والوزارة عند صياغة الرؤية.	3,43	,96	1	كبيرة
13	يضع رؤية تتبنى فلسفة تربوية واضحة.	3,32	1,19	2	متوسطة
12	يصوغ الرؤية في ضوء معطيات بيئة العمل الحقيقية والمؤشرات العلمية المستقبلية	3,29	,93	3	متوسطة
15	يضع رؤية تؤدي بالمديرية إلى التميز وتتلاءم مع تغيرات البيئة بشكل مستمر.	3,28	,93	4	متوسطة
19	يراعي أن تكون الرسالة لها قابلية التحويل إلى خطط وسياسات وبرامج عمل.	3,28	1,02	4	متوسطة
17	يشرك العاملين في صياغة الرؤية والرسالة.	3,26	,99	5	متوسطة
21	يصوغ رسالة تنسجم مع الأهداف الاستراتيجية للمديرية	3,26	,98	5	متوسطة
18	يضع رسالة تتميز بالوضوح والواقعية.	3,24	1,01	6	متوسطة
16	يضع رؤية للمديرية تتسم بالوضوح	3,23	1,05	7	متوسطة
20	يهتم بأن تتضمن الرسالة حاجات المجتمع المحلي.	3,22	,99	8	متوسطة
	الكلي	3,32	,79		متوسطة

يظهر الجدول رقم(8) أن درجة الممارسة الإدارية المدير العام بالمحافظات التعليمية في مجال صياغة رؤية ورسالة المديرية من وجهة نظر العينة بدرجة متوسطة في أغلب الفقرات، حيث حصلت الفقرة "يركز على تحقيق التكامل بين المديرية والوزارة عند صياغة الرؤية" أعلى متوسط حسابي (3¸43) وبانحراف معياري (96¸)، وحصلت الفقرة " يهتم بأن تتضمن الرسالة حاجات المجتمع المحلي" على أدنى متوسط حسابي(3¸22)وبانحراف معياري (1¸01).

د-مجال صياغة الأهداف الإستراتيجية:

يشتمل هذا المجال على(5) فقرات لقياس واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم لمجال صياغة الأهداف الإستراتيجية ويبين الجدول رقم(9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والمجال بشكل عام.

الجدول رقم(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة (صياغة الأهداف) من وجهة نظر عينة الدراسة

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
22	يضع أهداف شاملة لجميع جوانب تطوير العملية التعليمية والتعلمية	3¸36	95¸	1	متوسطة
23	يضع أهدافا واقعية وقابلة للتطبيق	3¸36	89¸	1	متوسطة
26	يراعي أن تكون الأهداف الموضوعة مترابطة.	3¸32	85¸	2	متوسطة
25	يصوغ الأهداف بشكل قابل للقياس	3¸28	86¸	3	متوسطة
24	يصوغ أهدافا للمديرية بشكل واضح للعاملين.	3¸26	91¸	4	متوسطة
	الكلي	3¸32	79¸		متوسطة

ويلاحظ من الجدول رقم(9) أن درجة الممارسة الإدارية للمدير العام بالمحافظات التعليمية لمجال (صياغة الأهداف الإستراتيجية) في مرحلة التصميم الاستراتيجي من وجهة نظر العينة متوسطة في جميع الفقرات، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3¸36) و(3.32) بانحراف معياري (89¸-95¸) كأعلى درجة لممارسة للفقرات في هذا المجال، كانت للفقرتين "يضع أهدافا واقعية

وقابلة للتطبيق" و"يضع أهداف شاملة لجميع جوانب تطوير العملية التعليمية والتعلمية" و (3،26) وبانحراف معياري(91،) كأدنى درجة للممارسة وكانت للفقرة "يصوغ أهدافا للمديرية بشكل واضح للعاملين".

ه-مجال صياغة البدائل الإستراتيجية:

يشتمل هذا المجال على(4) فقرات لقياس واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم لمجال صياغة البدائل الإستراتيجية، ويبين الجدول رقم(10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والمجال بشكل عام.

الجدول رقم(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة (صياغة البدائل الإستراتيجية) من وجهة نظر عينة الدراسة

	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
27	يحرص على تحديد عدد من البدائل الإستراتيجية المتنوعة.	3،20	88،	1	متوسطة
30	يراعي عنصري الزمن والتوقيت المناسب عند اختيار البديل.	3،18	92،	2	متوسطة
29	يضع بدائل الإستراتيجية التي تستثمر الفرص المتاحة وتتجنب المخاطر.	3،16	94،	3	متوسطة
28	يتوقع المشكلات التي يمكن أن تحدث للمديرية في المستقبل.	3،07	92،	4	متوسطة
	الكلي	3،15	80،		متوسطة

يشير الجدول رقم(10) أن درجة الممارسة الإدارية للمدير العام بالمحافظات التعليمية لمجال (صياغة البدائل الإستراتيجية) من وجهة نظر عينة الدراسة متوسطة في جميع الفقرات، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3،20) وبانحراف معياري (88،) كأعلى درجة لممارسة الفقرات في هذا المجال، وكانت لفقرة "يحرص على تحديد عدد من البدائل الإستراتيجية المتنوعة" و(3،07) بانحراف معياري (92،) كأدنى درجة للممارسة الفقرات، وكانت للفقرة "يتوقع المشكلات التي يمكن أن تحدث للمديرية في المستقبل".

و- مجالات مرحلة التصميم الاستراتيجي :

الجدول رقم(11) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسة الإدارية للمدير العام لمجالات مرحلة التصميم الاستراتيجي بشكل عام.

الجدول رقم(11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة لمجالات التصميم الاستراتيجي من وجهة نظر عينة الدراسة

	مجالات مرحلة التصميم الاستراتيجي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
2	تحليل البيئة الداخلية	3,43	,93	1	متوسطة
3	صياغة الرؤية والرسالة	3,32	,79	2	متوسطة
4	صياغة الأهداف	3,32	,79	2	متوسطة
1	تحليل البيئة الخارجية	3,29	,65	3	متوسطة
5	البدائل الإستراتيجية	3,15	,80	4	متوسطة

يبين الجدول رقم(11) أن درجة الممارسة الإدارية للمـدير العـام لمجـالات التصميم الاستراتيجي جاءت جميعها متوسطة، وأعلى درجة ممارسة كانت لمجـال تحليل البيئة الداخلية بمتوسط حسابي (3,43) وبانحراف معياري (,93) وممارسـة مجال صياغة البدائل الإستراتيجية كأدنى درجة بمتوسط حسابي (3,15) وانحـراف معياري (,80).

ثانيا:مرحلة التنفيذ الاستراتيجي

بعد تحليل استجابة عينة الدراسة عن درجة الممارسة الإدارية لفقرات مرحلة التنفيذ الاستراتيجي والمكونة من (14) فقرة، وذلك باستخدام المتوسطات الحـسابية والانحرافات المعيارية، جاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم(12).

الجدول رقم(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مرحلة التنفيذ الاستراتيجي من وجهة نظر عينة الدراسة.

م	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الممارسة
39	يضع نظاما عادلا للعقاب يسهم في الحد من الأخطاء.	2,92	1,01	متوسطة
37	يضع نظاما للمكافأة ترتبط بمقدار الإنجاز والتقدم في تنفيذ الإستراتيجية.	2,75	1,02	متوسطة
35	يراعي وجود خطة رسمية مكتوبة.	3,51	,96	كبيرة
31	يترجم الإستراتيجية إلى مشروعات وبرامج تنفيذية.	33,3	1,10	متوسطة
36	يوفر المناخ المحفز على الإتقان وتحمل المسؤولية.	3,28	1,65	متوسطة
34	يوضح المهام والمسؤوليات ويوثقها بطريقة رسمية معلنة.	3,27	,94	متوسطة
43	يتابع مدى مطابقة إجراءات التنفيذ لما تم رسمه في الإستراتيجية الموثقة.	3,27	,92	متوسطة
40	يحرص على وجود نظام اتصال فعال داخل المديرية.	3,24	,97	متوسطة
44	يحل التعارضات التي قد تظهر أثناء تنفيذ الإستراتيجية.	3,23	,89	متوسطة
32	يعلن عن الإستراتيجية بطريقة مناسبة لجميع الأطراف ذات العلاقة.	3,19	,93	متوسطة
41	يعد تقارير دورية عن سير الإستراتيجية.	3,17	,95	متوسطة
42	يتبع نمطا قياديا يتلاءم مع تنفيذ الإستراتيجية.	3,16	,94	متوسطة
38	يحدد جداول زمنية فصلية وسنوية لتنفيذ الإستراتيجية.	3,15	1	متوسطة
33	يوفر دليلا للخطوات اللازمة لتنفيذ الإستراتيجية.	3,08	,95	متوسطة
	الكلي	3,21	,69	متوسطة

يشير الجدول رقم(12) أن درجة ممارسة فقرات مرحلة التنفيذ الاستراتيجي من وجهة نظر عينة الدراسة متوسطة في جميع الفقرات ماعدا فقرة واحدة بمتوسط حسابي (3,21) وبانحراف معياري (,69)، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3,51) وبانحراف معياري (,96) كأعلى درجة ممارسة في المرحلة، وكانت الفقرة"يراعي وجود خطة رسمية مكتوبة" وأدنى ممارسة بمتوسط حسابي(2,75) بانحراف معياري (1,02) كانت للفقرة "يضع نظاما للمكافأة ترتبط بمقدار الإنجاز والتقدم في تنفيذ الإستراتيجية" .

ثالثا: مرحلة التقويم والرقابة

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مرحلة التقويم والرقابة،المكونة من (7) فقرات، حيث جاءت النتائج كما مبينة في الجدول رقم(13).

الجدول رقم(13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مرحلة التقويم والرقابة الاستراتيجي من وجهة نظر عينة الدراسة

م	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
48	يحدد معايير لقياس النجاح في تنفيذ الإستراتيجية.	3،04	،94	متوسطة
49	يهتم بقياس النتائج الفعلية للأداء	3،08	،96	متوسطة
46	يتبع نظاما رقابيا على العاملين لتقويم الأداء في تنفيذ الإستراتيجية.	3،16	،95	متوسطة
45	يبني إستراتيجية تطويرية بناء على نتائج التقويم.	3،24	،91	متوسطة
50	يضع آلية واضحة ومتفق عليها لتصحيح الانحرافات.	2،92	،98	متوسطة
47	يعلن عن أساليب تقويم ومتابعة الإستراتيجية للعاملين. بالمديرية.	2،99	،99	متوسطة
	الكلي	3،17	،69	متوسطة

يتضح من الجدول رقم(13) أن الممارسة الإدارية للمدير العام لمرحلة التقويم والرقابة من وجهة نظر عينة الدراسة متوسطة في جميع الفقرات بين (3،16) وبانحراف معياري (95،) كأعلى درجة الممارسة في المرحلة، وكانت لفقرة "يتبع نظاما رقابيا على العاملين لتقويم الأداء في تنفيذ الإستراتيجية"، و (2،92) وبانحراف معياري (98،) كأدنى درجة للممارسة في المرحلة وكانت للفقرة "يضع آلية واضحة ومتفق عليها لتصحيح الانحرافات".

ثانيا:النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني:

للإجابة على السؤال الثاني والذي نصه:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=05،) تعزى لمتغيرات النوع، والمسمى الوظيفي، المؤهل، والخبرة؟"

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكـل محـور مـن محاور الدراسة،ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام اختبار (ت) لعينتـين مـستقلتين لمتغير النوع،وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للمتغيرات أكثر من فئتين (المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة) وتم عرض نتائج كل متغير كما يلي:

أولا:متغير النوع

للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α=05¸)،بين استجابات النوع تم إجراء اختبار (ت) T. test، كما هو مبين في الجدول رقم(14).

جدول رقم(14)

نتائج اختبار ت للفروق بين المتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على محاور الدراسة وفقا لمتغير النوع.

المحاور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التـ ـ ـ ـصميم الاستراتيجي	الذكور	82 2	3¸27	¸68	2 22	2 1¸8	1 ¸99
	الإناث		3¸42	¸71			
التنفيـ ـ ـ ـ ـ ـذ الاستراتيجي	الذكور	82 2	3¸19	¸82	2 22	7 ¸5	4 ¸53
	الإناث		3¸29	¸80			
التقويم والرقابة	الذكور	82 2	3¸14	¸78	2 22	0 1¸2	3 ¸08
	الإناث		3¸28	¸80			
لكل المراحل	الذكور	82 2	3¸22	¸69	2 22	2 1¸26	2 ¸21
	الإناث		3¸36	¸72			

من نتائج اختبار (ت) والتي يوضحها الجدول(14) تبين أنه لا توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=05¸) تعزى لمتغير النـوع (ذكور،إناث).

ثانيا: متغير المؤهل العلمي

للكشف عن الفروق الفردية ذات الدلالة الإحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة (α=05¸) بين استجابات مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء، تم استخراج المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية للمحاور،كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة، كما تظهر في الجدول رقم(15).

جدول رقم(15)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمحاور الاستبانه لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التصميم الاستراتيجي	الدبلوم	37	3,54	,73
	بكالوريوس	121	3,28	,68
	ماجستير فأكثر	66	3,19	,65
	الكلي	224	3,30	,69
التنفيذ الاستراتيجي	الدبلوم	37	3,436	,65
	بكالوريوس	121	3,196	,88
	ماجستير فأكثر	66	3,108	,75
	الكلي	224	3,210	,81
التقويم والرقابة	الدبلوم	37	3,270	,87
	بكالوريوس	121	3,042	,88
	ماجستير فأكثر	66	3,030	,75
	الكلي	224	3,076	,84

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية للمحاور الثلاثة عند مستوى دلالة أقل من (05,) تعزى لمتغير المؤهل العلمي، تم إجراء تحليل التباين الأحادي Oneway Anova لتقديرات أفراد العينة لمحاور الاستبانة، في ضوء متغير المؤهل العلمي، كما واضح في الجدول رقم(16).

جدول رقم(16)

نتائج تحليل التباين الأحادي Oneway Anova لتقديرات أفراد العينة لمحاور الاستبانة، لمتغير المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المجموعات	ف	مستوى الدلالة
التصميم الاستراتيجي	بين المجموعات	2,946	2	1,473	3,134	,045
	داخل المجموعات	103,8	221	,470		
التنفيذ الاستراتيجي	بين المجموعات	2,600	2	1,300	1,952	,144
	داخل المجموعات	14,22	221	,666		
التقويم والرقابة	بين المجموعات	1,668	2	,834	1,170	,312
	داخل المجموعات	157,5	221	,713		
الكلي	بين المجموعات	2¸658	2	1¸329	2¸761	¸065
	داخل المجموعات	106¸31	221	¸481		

ويشير الجدول رقم(16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى دلالة أقل من (,05.)، تعزى لمتغير المؤهـل العلمـي لمحـوري التنفيـذ الاستراتيجي والتقويم والرقابة، بينما كانت هناك الدراسة إلى وجـود فـروق ذات دلالة (α=05¸) لمحور التصميم الاستراتيجي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولتحديد مصادر هذه الفروق بين المتوسطات لمحور التصميم الاستراتيجي، تم إجراء اختبار (LSD) للمقارنة البعدية، كما هو واضح في الجدول رقم(17).

جدول رقم(17)

نتائج اختبار (LSD) للفروق الدالة لمحور التصميم الاستراتيجي لمتغير المؤهل العلمي.

المحور	المؤهل العلمي أ	ب	فرق المتوسط الحسابي(أ - ب)	مستوى الدلالة sig	اتجاه الفروق
التصميم الاستراتيجي	الدبلوم	دبلوم	,73952*	,045	لصالح الدبلوم
		ماجستير فأكثر	,34808*	,014	لصالح الدبلوم
	البكالوريوس	دبلوم	,25937*¯	,045	لصالح الدبلوم
		ماجستير فأكثر	,0887	,399	لصالح الدبلوم
	ماجستير	دبلوم	,3480¯*	,014	لصالح الدبلوم
		بكالوريوس	,0887¯	,399	لصالح الدبلوم

يبين الجدول رقم(17) إلى وجود فروق ذات دلالة (α=05,)، لمحور التصميم الاستراتيجي، بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة الدبلوم مقابل حملة البكالوريوس والماجستير.

ثالثا:متغير سنوات الخبرة:

للتحقق من وجود فروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لمحاور الاستبانة وفقا لمتغير سنوات الخبرة،تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحاور ويوضحها الجدول رقم(18).

جدول رقم(18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لمحاور الدراسة في ضوء متغير سنوات الخبرة.

المحاور	متغير الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التصميالاستراتيجي	أقل من 5 سنوات	5	3,68	,83
	(6-10) سنوات	28	3,57	,62
	أكثر من 10 سنوات	191	3,25	,68
	الكلي	224	3,30	,69
التنفيذ الاستراتيجي	أقل من 5 سنوات	5	3,51	,52
	(6-10) سنوات	28	3,57	,66
	أكثر من 10 سنوات	191	3,14	,83
	الكلي	224	3,21	,81
التقويم والرقابة	أقل من 5 سنوات	5	3,46	,66
	(6-10) سنوات	28	3,44	,72
	أكثر من 10 سنوات	191	3,01	,85
	الكلي	224	3,07	,84

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمحاور الثلاثة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (,05) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، تم إجراء تحليل التباين الأحادي Oneway Anova لتقديرات أفراد العينة لمحاور الاستبانة، في ضوء متغير سنوات الخبرة، الجدول رقم(19) يبين تلك النتائج.

جدول رقم(19)

نتائج تحليل التباين الأحادي Oneway Anova لتقديرات أفراد العينة لمحاور الاستبانة لمتغير سنوات الخبرة.

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية (df)	متوسطات المربعات	قيمة ف (F)	مستوى الدلالة
التصميم الاستراتيجي	بين المجموعات	3,84	2	1,69	3,61	,029
	داخل المجموعات	103,4	221	,468		
التنفيذ الاستراتيجي	بين المجموعات	4,82	2	2,41	3,67	,027
	داخل المجموعات	145,0	221	,656		
التقويم والرقابة	بين المجموعات	5,32	2	2,61	3,65	,025
	داخل المجموعات	153,9	222	,695		
الكلي	بين المجموعات	3¸955	2	1¸97	4¸156	¸017
	داخل المجموعات	109¸09	221	¸475		

ويبين الجدول رقم(19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـة أقل من (,05.) بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة في كل المحاور، تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

ولتحديد مصادر هذه الفروق بين المتوسطات لمحاور الدراسة، تم إجـراء اختبـار (LSD) للمقارنة البعدية، كما يشير إليها الجدول رقم(20).

جدول رقم(20)

نتائج اختبار(LSD) للفروق الدالة لمحاور الدراسة، لمتغير سنوات الخبرة.

المحاور	سنوات الخبرة أ	ب	فرق المتوسط الحسابي (أ-ب)	مستوى الدلالة	اتجاه الفروق
التصميم الاستراتيجي	أقل من 5 سنوات	10-6	,106	,748	
		أكثرمن 10	,435	,162	
	10-6	أقل من 5 سنوات	¯,106	,748	
		أكثر من 10 سنوات	*,328	,019	(لصالح (10-6)
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	¯,435	,162	
		(10-6)	*¯,328	,019	لصالح (10-6)
التنفيذ الاستراتيجي	أقل من 5 سنوات	(10-6)	¯,057	,88	
		أكثر من 10 سنوات	,365	,32	
	(10-6)	أقل من 5 سنوات	,057	,88	
		أكثر من 10سنوات	*,422	,01	لصالح (10-6)
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	¯,365	,32	
		(10-6)	*¯,422	,01	لصالح (10-6)
التقويم والرقابة	أقل من 5 سنوات	10-6	,026	,94	
		أكثر من 10 سنوات	,453	,32	
	10-6	أقل من 5 سنوات	¯,026	,94	
		أكثر من عشر سنوات	*,427	,012	لصالح (10-6)
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	¯,453	,23	
		10-6	*¯,427	,012	لصالح (10-6)
الاستبانة ككل	أقل من 5 سنوات	10-6	,512	,87	
		أكثر من 10 سنوات	,417*	,18	
	10-6	أقل من 5 سنوات	,051	,87	
		أكثر من 10 سنوات	,366*	,09	
	أكثر من عشر سنوات	أقل من 5 سنوات	,417	,18	
		10-6	*,366	,09	

ويظهر من الجدول رقم(20) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من(,05)، تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع محاور الاستبانه ولصالح ذوي الخبرة من (6-10) سنوات.

رابعا :متغير المسمى الوظيفي

للكشف عن الفروق الفردية ذات الدلالة الإحـصائية عنـد مـستوى الدلالـة (α=05,) بين استجابات مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للمحاور، كما تم إجراء اختبـار تحليـل التبـاين الأحادي؛ لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد العينة .

جدول رقم(21)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لمحاور الاستبانة، لمتغير المسمى الوظيفي.

المحاور	متغير الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقويم والرقابة	مدير دائرة	38	3,07	,89
	نائب مدير دائرة	43	3,21	,79
	رئيس قسم	43	3,03	,84
	الكلي	24	3,07	,84
التنفيذ الاستراتيجي	مدير دائرة	38	3,20	,95
	نائب مدير دائرة	43	3,37	,60
	رئيس قسم	143	3,16	,83
	الكلي	224	3,21	,81
التصميم الاستراتيجي	مدير دائرة	38	3,29	,74
	نائب مدير دائرة	43	3,49	,64
	رئيس قسم	143	3,24	,68
	الكلي	224	3,30	,69

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحـسابية للمحـاور الثلاثة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (,05) تعزى لمتغير المـسمى الوظيفي، تم إجراء تحليل التباين الأحادي Oneway Anova لتقديرات أفراد العينـة لمحاور الاستبانة، في ضوء متغير المسمى الوظيفي، كما هو واضح فـي الجـدول رقم(22).

جدول رقم(22)

نتائج تحليل التباين الأحادي Oneway Anova لمحاور الاستبانة لمتغير المسمى الوظيفي.

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية(df)	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التصميم	بين المجموعات	2,10	2	1,054	2,225	,110
الاستراتيجي	داخل المجموعات	104,70	221	,474		
التنفيذ	بين المجموعات	104,47	2	,736	1,097	,336
الاستراتيجي	داخل المجموعات	106,8	223	,671		
التقويم	بين المجموعات	1,05	2	,525	,735	
والرقابة	داخل المجموعات	158,16	221	,716		,481
المراحل	بين المجموعات	1¸779	2	¸89	1¸83	¸162
ككل	داخل المجموعات	107¸19	222	¸48		

يشير الجدول رقم(22) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (,05.) في محاور الاستبانة: التنفيذ الاستراتيجي والتنفيذ الاستراتيجي والتقويم والرقابة، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

2.4 مناقشة النتائج

يتناول هذا الجزء مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسـة، وفـق تسلـسل أسئلتها، وأهم التوصيات والمقترحات التي خرجت بها، وتسهيلا للمناقشة، وتفـسير النتائج، وهذه المناقشة تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة.

أولا:مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

"ما درجة الممارسات الإدارية لمديري العموم المحافظات التعليمية في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية؟ "

1ـ مراحل الإدارة الإستراتيجية:

بالنظر إلى الجدول رقم(4) الذي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافـات المعيارية، والأهمية النسبية (الرتبة) لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسـة المدير العام بالمحافظات التعليمية لمعايير الإدارة الإستراتيجية، وفقا للمراحل الثلاثة للدراسة مرتبة تنازليا، ويلاحظ أن المتوسط الحسابي العام جاء بدرجـة متوسـطة

حيث بلغ (3,24)، وجاءت مرحلة التصميم الاستراتيجي في الرتبة الأولى بمتوسـط حسابي (3,30)، ويليه مرحلة التنفيذ الاستراتيجي بمتوسط حـسابي بلـغ(3,21)، وجاء في الرتبة الثالثة والأخيرة لمرحلة التقويم والرقابة بمتوسط حسابي (3,17).

يمكن تفسير حصول هذه المراحل على درجة الممارسة المتوسطة إلى أسباب منها: أن هناك توجه وإن جاء متأخرا للوزارة التربية والتعلـيم للأخـذ بعمليـات التخطيط الاستراتيجي؛ وبالتـالي الإدارة الإسـتراتيجية، وأن عمليـات الاهتمـام بالتخطيط الاستراتيجي بشكل عام سواء على مستوى الوزارة أو المديريات التعليمية ما زالت في مراحلهـا الأولـى دون المـستوى المطلـوب، حيـث إن التخطـيط الاستراتيجي للتعليم لم يظهر إلا من خلال الخطة الخمسية الـسابعة المنبثقـة مـن الخطة الإستراتيجية المقترحة لتطـوير التعلـيم (2006-2020) (وزارة التربيـة والتعليم، 2006).

ويتضح اهتمام الوزارة من خلال الخطة الخمسية الثامنة، التي تعتبر نموذجـا للإدارة الإستراتيجية، وكذلك الصلاحيات والتوصيف الوظيفي للمدير العـام، الـذي يطالب بتطبيق بعض مبادئ الإدارة الإستراتيجية، والتي من ضمن مهامه الإشراف على إعداد مشروع الخطة التعليمية للمحافظة، ووضع الموازنة السنوية لها، واقتراح شرائح الخطة الخمسية (وزارة التربية والتعليم، 2008).

وكذلك وترجع الدراسة هذا الأداء المتوسط في ممارسة المدير العام لمراحـل الإدارة الإستراتيجية إلى قلة برامج التأهيل والتدريب في مجال الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الإستراتيجي، اللذين تخضع لهما الإدارات العليا، وهذا ينتج عنـه عـدم كفاية المعرفة بمفاهيم الإدارة الإستراتيجية؛ وبالتالي صعوبة تطبيقها، إلـى جانـب النمطية التي يتبعها المدير العام في ممارسـة مهامـه اليوميـة، وقـصر النظـرة المستقبلية.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسـة (الـسرحني، 2010) التـي أظهـرت أن (56,7%) من مديري وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان ليس لديهم وضـوح بمفهوم التخطيط الاستراتيجي، وكذلك تقوم وزارة التربية والتعليم بممارسة التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة، ودراسة (الكردي، 2010) التـي توصـلت إلـى أن

تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية متوسطة، ودراسة (شحادة، 2008) التي أشارت إلى توسط ممارسة مديري التربية والتعليم لعمليات الإدارة الإستراتيجية الثلاثة، ودراسة (الكندي، 2007) التي أكدت أن المديريات التعليمية ليس لها الدراية والمعرفة بمهام التقويم؛ وبالتالي فليس للمديريات التربية والتعليم بالمناطق صلاحيات في هذه العملية.

واتفقت مع دراسة (الوحوش، 2006) التي توصلت إلى أن ممارسة القيادات العليا لتحليل القوى البيئة الخارجية، وعمليات الإدارة الاستراتيجية متوسطة، وأوصت بضرورة استمرارية البحث والتطوير ليس في مرحلة التفكير الاستراتيجي فحسب، وإنما في كل مراحل عمليات الإدارة الاستراتيجية، فضلا عن إعادة النظر في أساليب الاختيار والتعيين والوصف والمواصفات الوظيفية، وتشكيل هيئة متخصصة بعملية المراجعة الإستراتيجية، وإنشاء أدلة للمراجعة الإستراتيجية.

ومما يؤكد الحاجة إلى تدريب وتأهيل القيادات التربوية ما توصلت إليه دراسة (الحوراني، 2007) التي أشارت إلى أن واقع تحديد الاحتياجات التدريبية لدى القيادات التربوية في ضوء مفاهيم الإدارة الاستراتيجية جاءت متوسطة، واختلفت مع دراسة (عساف، 2005) التي أشارت إلى أن مديري المدارس لديهم مفاهيم واضحة لمبادئ الإدارة الإستراتيجية، واتجاهات إيجابية نحو تطبيقها في الإدارة المدرسية بنسبة 82,8%، واختلفت مع دراسة (موكسلي، 2003) التي أظهرت نتائج الدراسة أن ما نسبته (84،5%) من المدارس لديها خطط إستراتيجية.

مرحلة التصميم الاستراتيجي:

سيتم مناقشة النتائج المرحلة الأولى حسب المجالات، كل مجال على حدة، ثم المجالات معا:

أشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع المجالات الخمسة في مرحلة التصميم الاستراتيجي جاءت متوسطة، وجاءت متسلسلة حسب متوسطها تحليل البيئة الداخلية، وصياغة الرؤية والرسالة، وصياغة الأهداف، ثم تحليل البيئة الخارجية، وأخيرا تحديد البدائل الإستراتيجية على التوالي.

ونلاحظ أن تحليل البيئة الداخلية حصل على أعلى درجة في ممارسات المدير العام؛ وذلك لأنها من ضمن اختصاصات ومهامه الموكلة إليه وهي الإشراف علـى إجراء عملية المسح الشامل لتحديد الاحتياجات الفعلية للمديرية، وتطـوير أنظمـة العمل واقتراح أساليب تطوير العمل، من واقع ممارسات الإشراف الفني والإداري، وتطوير أنظمة العمل في المديرية وتحـديثها، وفـق المـستجدات (وزارة التربيـة والتعليم، 2008).

وبالرغم من أنها من ضمن اختصاصه فإنه يمارسها بدرجة متوسط، يفسر ذلك بقصور التأهيل الإداري لهذه الوظيفة وعدم وجود معايير واضـحة ومقننـة عنـد التعيين عند التعيين لهذه الوظائف، وإنما يتم ذلك عن طرق التزكية والخبرة، فتجـد أن مؤهلاتهم في الأغلب ليست في الإدارة التربوية،، ناهيك عن انشغال المدير العام في الممارسات والأعمال الإدارية الروتينية التي تعيقه عن ممارسة عملـه بـشكل مؤثر وفاعل.

1.مجال تحليل البيئة الخارجية:

تبين النتائج الخاصة بهذا المجال أن ممارسة المدير العام لعمليات تحليل البيئة الخارجية جاءت بدرجة متوسطة، وأعلى ممارسة للمدير العام من وجهة نظر العينة كان للفقرة "يكشف عن الفرص المتاحة والمتوفرة في البيئة الخارجية للاستفادة منها" ويمكن تفسير أن المدير العام المدير العام يبحث مع الهيئـات الحكوميـة الداعمـة لمشاريع وزارة التربية والتعليم، وتوجه وزارة التربية والتعليم إلـى التعـاون مـع المؤسسات الأخرى في المجتمع للتبادل الاستفادة، وهذا مـا يؤكـد أدبيـات الإدارة الإستراتيجية أن المدير عليه التواصل مع المجتمع المحلي من خلال مؤسساته العامة والخاصة،والتي من ضمن اختصاصه فـي اللائحـة التنظيميـة التـي جـاء مـن بنودها"التنسيق مع المؤسسات الحكومية والخاصة على مستوى المنطقة في مختلـف الجوانب التي تخدم العملية التعليمية"، و"استقطاب تأييد المجتمع للبرامج ومـشاريع التطوير التربوي"(الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم، 2008).

وجاء أقل المتوسطات الحسابية للممارسات الإدارية للمدير العام فـي مجـال تحليل البيئة الخارجية الفقرة "يتابع التطورات التقنية والعلميـة والمعرفيـة ومـدى

تأثيرها على المديرية" وتعزو الدراسة الحالية ذلك إلى اختصاصات المدير العـام، التي تحدد ممارساته الإدارية داخل المديرية وليس خارجها.

المدير العام مطالب اليوم بالنظر إلى البيئة الخارجية، ومحاولة الاستفادة مـن الفرص المتوفرة بها؛ وذلك لأن المؤسسة التربوية وجدت من أجل تحقيق أهـداف المجتمع، وأصحاب المصلحة هم جزء منه، أولياء الأمور والمؤسـسات المختلفـة الاجتماعية والاقتصادية والصناعية.

هذا ما أكدته دراسة (البحري، 2010) التي أظهرت قـصوراً فـي معرفـة المديرين بمكونات البيئة الداخلية والخارجية؛ وبالتالي معرفتهم بالطرق والأسـاليب العلمية للتحليل البيئي، فضلا عن صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية، وكـذلك اتفقت الدراسة مع دراسة (شحادة، 2008) التي توصلت إلى توسط فـي ممارسـة مدير التربية والتعليم لتحليل البيئة الخارجية، وأرجع إلى عدم امـتلاك المهـارات اللازمة للتحليل البيئة الخارجية والداخلية.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الحوراني، 2007) التي توصلت إلى حاجة القيادات العليا الماسة إلى إتقان مهارات التقنية التكنولوجية الحديثـة مـن اسـتخدام للحاسوب، وشبكة الانترنت في ظل المتغيرات السريعة، التي يمر بها العالم اليـوم، واتفقت كذلك مع دراسة ستيل (Steele,2008) التي أوصت بإشراك شريحة متنوعة من مؤسسي المدرسة بتطوير وتطبيق الخطة الاستراتيجية، واختلفت مـع دراسـة الوحوش (2006) التي أشارت إلى أن مـستوى إدراك المبحـوثين لقـوى البيئـة الخارجية كان مرتفعا، في حين كان المتوسط لقوى البيئة الداخلية وعمليـات الإدارة الاستراتيجية متوسطا.

2.تحليل البيئة الداخلية:

أظهرت النتائج في هذا المجال أن فقرتي"يحدد الإمكانيات الماديـة والبـشرية المتاحة في المديرية"، و "يقوم بتحديد نقاط القوة للاستفادة منها في وضع أولويـات التطوير" حصلتا على أعلى درجة للممارسة الإدارية للمدير العام من وجهـة نظـر العينة، وتفسر الدراسة ذلك أن من مهام المدير العام تحديد الإمكانيات المتاحة لديـه سواء كانت بشرية أو مادية،توظيفها بما يخدم أهداف المديريـة وتنفيـذ الـسياسة

التعليمية للوزارة في المديرية، ويعتبر هذا من ضمن اختصاصاته التي وردت في الهيكل التنظيمي،"اقتراح أساليب تطوير العمل من واقع الممارسات" (وزارة التربية والتعليم، 2008)، وكذلك تفسر الدراسة حصول فقرة"يقوم بتحديد نقاط القوة للاستفادة منها في وضع أولويات التطوير" بأنها من ضمن توجهات الوزارة نحو تطوير الأداء الإداري، وذلك من بإخضاع الهيئة الإدارية والإشرافية لدورات مكثفة في هذا المجال،الذي يعتمد على تحديد نقاط القوة للاستفادة منها،وتحديد نقاط الضعف لمعالجتها.

تبين النتائج في هذا المجال أن الفقرة "يحول البيانات الإحصائية المتوفرة إلى معلومات" حصلت على أدنى درجة ممارسة المدير العام من وجهة نظر العينة، يمكن إيعاز ذلك إلى أن الصلاحيات الممنوحة للمدير العام هي فقط توفير التغذية الراجعة والمؤشرات الإحصائية، حول الأداء التربوي في المديرية، كما ورد في الهيكل التنظيمي (وزارة التربية والتعليم، 2008)، وذلك لمركزية وزارة التربية والتعليم التي تحد من صلاحيات المديريات،وكذلك وجود مديرية متخصصة في التخطيط والإحصاء بديوان عام الوزارة وبالتالي تعامل المديرية كرافد للمعلومات فقط، فضلا عن أن المديرون العموم لم يتم تزويدهم بهذا النوع المهارات والقدرات.

هذا ما أكدته دراسة (الكندي، 2007) أنه ليس لمديريات التربية والتعليم بالمناطق صلاحيات مستقلة في عملية التخطيط التعليمي، وتتم معظم المهام في العملية بشكل مركزي في الوزارة، وكذلك اتفقت مع دراسة ولكنس (Wilkins,2006) التي جاء من ضمن نتائجها أنه يجب تبني أنظمة معلوماتية لتدفق البيانات لمساعدة القيادات التربوية؛ لدفع عملية التخطيط الاستراتيجي للنجاح.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (البحري، 2010) أن المبحوثين لم يتلقوا تدريبا في الأساليب العلمية للتحليل مثل أسلوب (SWOT)؛ وبالتالي ظهر القصور في قدرتهم على تشخيص جوانب القوة والضعف، والفرص والتهديدات في كل من البيئة الداخلية والخارجية، ودراسة (الحوراني، 2007) التي توصلت إلى حاجة القيادات الماسة إلى إتقان مهارات التقنية التكنولوجية الحديثة، من

استخدام للحاسوب وشبكة الانترنت، في ظل المتغيرات السريعة التي يمر بها العالم اليوم.

3.صياغة رؤية ورسالة المديرية:

ومن نتائج الجدول رقم (7) يتضح أن المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المدير العام بالمحافظات التعليمية، من وجهة نظر العينة يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لممارسة صياغة الرؤية والرسالة، كانت أعلاها درجة الممارسة الإدارية المتمثلة في الفقرة "يركز على تحقيق التكامل بين المديرية والوزارة عند صياغة الرؤية"تفسر الدراسة ذلك أن المدير العام يعمل في ضوء السياسة العامة للوزارة، وهي الجهة المسئولة عن متابعة سير العمل في المديرية، وبالتالي يحرص على أن تكون رؤية المديرية منسجمة مع رؤية وزارة التربية والتعليم؛ حتى تكون تلك الرؤية في الحالة من التكامل بينهما، وتتم عملية تنفيذ السياسات وقوانين والخطط الإستراتيجية من قبل الوزارة بواسطة المديرية.

هذا ما أكدته دراسة ستيل (Steele,2008)، التي توصلت إلى أن المديرين مدركون لمسؤولية التركيز على هدف ورؤية وبيان المهمة في عملية التخطيط الاستراتيجي.

وأدنى ممارسة للفقرة "يهتم بأن تتضمن الرسالة حاجات المجتمع المحلي"، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قصور التدريب، وقلة البرامج المؤهلة للمدير العام وقلة إدراكه لأهمية تضمين الرسالة تلك الحاجات أثناء صياغة الرؤية والرسالة.

وقد يكون مصدر هذا القصور راجع إلى وزارة التربية والتعليم؛ فصياغة الرؤية والرسالة من الأساسيات التي يجب أن يتقنها المدير العام كقائد استراتيجي، وهذه النتيجة متوافقة مع الواقع الذي تعيشه المؤسسات التعليمية في مجال الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي في سلطنة عمان بشكل عام وفي وزارة التربية والتعليم على وجه الخصوص كما أكدته الدراسات السابقة الميدانية لوزارة التربية والتعليم في التخطيط الاستراتيجي والإدارة الإستراتيجية.

واتفقت الدراسة مع دراسة (السرحني، 2010) التي توصلت إلي وجود ضعف في صياغة بعض جوانب الرؤية والرسالة من حيث (عمومية الرؤية وضعف

استشرافها للمستقبل، وشمولية بعض الأهداف، عدم دقة التعبير في بعض جوانب الرسالة) في وزارة التربية التعليم بسلطنة عمان.

4.صياغة الأهداف الإستراتيجية:

يبين الجدول رقم(8) المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية لمجال صياغة الأهداف الإستراتيجية، والتي جاءت بدرجة متوسطة، وهي دون المستوى المطلوب من المدير العام الذي يجب أن تكون لديه المهارات الكافية، في صياغة الأهداف الإستراتيجية، والتمكن منها، والقدرة على تحويلها إلى أهداف إجرائية.

إن الأهداف الإستراتيجية تمثل نقطة الارتكاز، التي تبنى عليها مدخلات العملية التربوية، ودرجة تحقق أهداف المديرية هو معيار لنجاح المديرية، وكانت أعلى ممارسة في هذا المجال للفقرة "يضع أهداف شاملة لجميع جوانب تطوير العملية التعليمية التعلمية"، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن آراء عينة الدراسة حول صياغة الأهداف من اختصاصات المدير العام، وأن من ضمن مسؤوليته المباشرة وضع الأهداف العامة الاستشرافية لمديريته.

وجاءت نتيجة أدنى ممارسة في هذا المجال للفقرة "يصوغ أهدافا للمديرية بشكل واضح للعاملين" وقد تعلل ذلك أن الأهداف بشكل عام تُملى عليه من قبل وزارة التربية والتعليم، وصلاحيته تتمثل فقط في تنفيذها، وأكدت ذلك دراسة (السعدي، 2011) التي أشارت إلى أن احتياجه للتدريب في (صياغة الخطة الإستراتيجية والرؤية والرسالة والأهداف الإستراتيجية) جاءت متوسطة، ودارسة (شحادة، 2008) التي أشارت إلى أن درجة صياغة مدير عام التربية والتعليم لصياغة الأهداف الاستراتيجية متوسطة.

5.صياغة البدائل الإستراتيجية:

ويوضح الجدول رقم(9) المتوسطات الحسابية،والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المدير العام بالمحافظات التعليمية، من وجهة نظر العينة، لمجال صياغة البدائل الإستراتيجية، والتي جاءت بدرجة متوسطة، وحصلت الفقرة "يحرص على تحديد عدد من البدائل الإستراتيجية المتنوعة" على أعلى متوسط بدرجة متوسطة، وتعزو الدراسة ذلك أن صياغة وتحديد عدد من البدائل مرتبط بصياغة الإستراتيجية

فمقدرته على صياغة إستراتيجية، تجعله قادرا على صياغة أعـداد أخـرى فهـي بالأولى كيفية الصياغة، وكذلك تدل على اهتمام المـدير العـام بتحقيـق أهـداف المديرية،فهي المهمة الأولى له، والت ترتبط بتحديد عدد من البدائل لتحقيق أهـداف المديرية.

وأدنى فقرة يمارسها المدير العام "يتوقع المشكلات التي يمكن أن تحدث في المستقبل"، وترجع الدراسة الحالية هذه النتيجة إلى انغماس المدير العام في الأعمال الإدارية اليومية المكلف بها، إذ يبدو من خلال هذه المعطيات مديرا إداريا، وليس استراتيجيا، فضلا عن قصور التأهيل العلمي في مجال مستقبليات التعليم الذي يجعله قادر على استشراف المستقبل وقراءته، وبالتالي توقع مشكلاته.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(شحادة، 2008) في تدني أداء مدير عام التربية والتعليم في صياغة البدائل الإستراتيجية، وأن تحديد البدائل الإستراتيجية هي عملية إستراتيجية مرتبطة ارتباطا وثيقا بالعمليات الإستراتيجية السابقة، مثل صياغة الرؤية والرسالة، وتحديد الأهداف، والتحليل البيئي، والاستجابات كانت متوسطة لجميعهـا، فكان من الطبيعي أن تحصل هذه العملية على درجة متوسطة.

ثانيا: مرحلة التنفيذ الاستراتيجي:

ويوضح الجدول رقم(11) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المدير العام بالمحافظات التعليمية، من وجهة نظر العينة لمرحلـة التنفيـذ الاستراتيجي، والتي جاءت بدرجة متوسطة، وجاءت أعلى ممارسة متمثلة في الفقرة "يراعي وجود خطة مكتوبة"؛ لأن تنفيذ الإستراتيجية عملية يتم من خلالها ترجمـة الإستراتيجية الموضوعة إلى إجراءات عمل وتحديد للمـوارد البـشرية والماديـة اللازمة للتنفيذ، بالتالي يجب أن تكون هناك خطة رسـمية موثقـة، يعلمهـا كـل الموظفين لتكون لها الصفة الرسمية للتقيد بتنفيذها،واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة لينهان (Linenhan,2006) التي توصلت إلى أن ثلثـي المـدراء فـي المقاطعـات المذكورة لديهم خطة إستراتيجية مكتوبة، واختلفت مع دراسة (الشامـسي، 2010) التي أشارت إلى عدم وجود خطة رسمية مكتوبة للتخطيط الاستراتيجي يعلمها جميع العاملين في منظمات التربية والتعليم.

وأدنى ممارسة للفقرة "يضع نظاما للمكافأة ترتبط بمقدار الإنجاز والتقدم في تنفيذ الإستراتيجية"، ويفسر تدني هذه الفقرة أن المدير العام لا يمتلك صلاحيات وضع نظام للمكافأة، أو معاقبة المقصرين، بمعزل عن الوزارة، وبذلك يعزف عن وضع نظام لا يستطيع تنفيذه، وكذلك ربما يعتقد المدير العام أن الموظفين يحصلون على رواتب، وأن تنفيذ الإستراتيجية جزء من عملهم، ونلاحظ توسط أداء المدير العام لمرحلة التنفيذ الاستراتيجي، بالرغم من أنها مرحلة جدا مهمة، وتعزو الدراسة الحالية ذلك إلى أن التنفيذ الاستراتيجي يتطلب العديد من المهارات والكفايات التي يجب أن تتوافر في المدير العام، وتعزو كذلك توسط ممارساته إلى قلة المهارات التي يمتلكها، والدورات التدريبية التي يخضع لها في الإدارة الإستراتيجية، فضلا عن إتباعه للنمط الإداري التقليدي.

إن تنفيذ الإستراتيجية ومتابعة سير الخطة ومدى تنفيذها، يحتاج إلى موارد بشرية ومالية قد لا يمتلك المدير العام الوقت الكافي لمتابعتها؛ بسبب الأعمال الروتينية الموكلة له، أو أن يكون تدني أدائه في تصميم الإستراتيجية أدى إلى تدني أدائه في تنفيذها، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الكردي، 2010)، التي توصلت إلى توسط لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، واتفقت مع دراسة جونسون (Jonoson,2004) التي أشارت إلى الحاجة الملحة للاستمرار في تصميم معايير نجاح التنفيذ الفعال لعمليات التخطيط الاستراتيجي، واختلفت مع دراسة البحري (2010) التي أثبتت أن تنفيذ الخطط تتم ممارسته بمستوى كبير عند التخطيط لاحتياجات الموارد البشرية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، واختلفت الدراسة مع دراسة لينهان(Linenhan,2006) التي حددت أن 31% من المبحوثين طبقوا عملية التخطيط الاستراتيجي في مدارسهم.

ثالثا:مرحلة التقويم والرقابة :

يوضح الجدول رقم(12) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المدير العام بالمحافظات التعليمية، لمرحلة التقويم والرقابة الاستراتيجي، والتي جاءت بدرجة متوسطة، وتمثلت أعلى ممارسة في الفقرة "يتبع نظاما رقابيا على العاملين لتقويم الأداء في تنفيذ الإستراتيجية" إن هذه الممارسة تعتبر ضمن

المهام التي تطلبها وزارة التربية والتعليم من المدير العام بالمحافظات، وهي إعـداد تقارير شاملة، أو ما يسمى بتقارير الأداء الوظيفي للعاملين بالمديرية نهاية كل عام بغض النظر عن النمط الإداري المتبع، بينما حصلت الفقرة "يضع آليـة واضـحة ومتفق عليها لتصحيح الانحرافات" على أدنى أداء فيما يتعلق برقابة والتقويم؛ وقـد يعزو ذلك أن التركيز يكون منصبا على المرحلة الأولى، والقليـل مـن الاهتمـام بالمرحلة الثانية، بالرغم من أهمية الرقابة والتقويم الاستراتيجي، فهاتين العمليتـين تحددا مدى قدرة المؤسسة على تحقيق الأهداف والغايات بنجاح، ويمكن تفسير هـذه النتيجة أن أقل الممارسات الإدارية في هذه المرحلة تمثلت في الفقرة الرقابة والتقويم والمتابعة لا تعطى الأهمية المناسبة بشكل عام،لأنها تتطلب مهارة عالية من المـدير العام وخاصة أنه غير متخصص، وقد يكون تأهيله في هذا الجانب قليل.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الوحوش، 2006) التي أشارت إلـى توسط ممارسة القيادات العليا لعمليات الإدارة الاستراتيجية، وأوصت بتشكيل هيئـة متخصصة بعملية المراجعة الاستراتيجية، وإنشاء أدلـة للمراجعـة الاسـتراتيجية، وكذلك دراسة توماس (Thomas,2007) التي أوصت بضرورة تبني إطار الـسجل التراكمي للعمليات الاستراتيجية، من تخطيط المهمات للتغذيـة الراجعـة والـتعلم، واتفقت مع دراسة وليكنس (Willcins,2006) التي حددت أبرز المعوقات بعدم وجود نظام فعال لمراقبة ومتابعة الاستراتيجيات المعتمدة، بحيث توضح الغايـات بعيـدة المدى التي يسعى النظام لتحقيقها.

واتفقت مع دراسة (الكندي، 2007) التي دلت نتائجها أن المديريات التعليميـة ليس لها الدراية والمعرفة بمهام التقويم؛ وبالتالي ليس لهـا صـلاحيات فـي هـذه المرحلة، واتفقت مع دراسة جونسون (Johonson,2004) التـي أظهـرت الحاجـة الملحة للاستمرار في تقييم معـايير نجـاح التنفيـذ الفعـال لعمليـات التخطـيط الاستراتيجي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة (α=0،05) بـين آراء أفراد العينة لمستوى الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في ضـوء معـايير الإدارة الإسـتراتيجية تعـزى للمتغيرات: (النوع، المؤهل العلمي،الوظيفة، سنوات الخبرة)؟"

ستناقش النتائج هذا السؤال وفقا لكل متغير من المتغيرات الموضحة على النحو التالي:

أولا:متغير النوع

تشير نتائج الدراسة لهذا المتغير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحـصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة، عند مستوى دلالة α = 05, وذلك في جميـع محاور الاستبانة ككل، تعزى لمتغير النوع، وتفـسر الدراسـة هـذه النتيجـة أن المستجيبين من الذكور والإناث في مستويات إدارية متـشابه،ويعملون فـي بيئـات متساوية في الإمكانيات في ظل نظام موحد في الأنظمة والقوانين والإجراءات.

فضلا عن، وبحكم وظائفهم القريبة والمؤثرة، قـادرين علـى الحكـم علـى ممارسات المدير العام، بغض النظر عن النوع الذي لا يمثل فرقا، وكون الـشخص وصل إلى تلك الوظيفة، فإنما هي بالاعتماد على كفاءته ومهاراته بغض النظر عن نوعه، فضلا عن كون العلاقة القائمة إنما هي علاقة عمل غير مرتبطـة بـالجنس، وبالتالي فهم متساوون في إلمامهم بأدائه، وإطلاعهم على ممارساته الإدارية.

وهذا ما أكدته دراسات (السرحني، 2010)، و (عساف، 2005)، اللاتي اتفقت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى ممارسة عملية التخطيط الاستراتيجي.

واختلفت الدراسة الحالية فـي نتيجتهـا مـع دراسـات (البحـري، 2010)، و(اللواتي، 2005)، التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد العينة لصالح الذكور.

ثانيا:المؤهل العلمي:

تشير نتائج الدراسة لهذا المتغير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة عند مستوى دلالة α = 05, وذلـك فـي محـاور الدراسة جميعها، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسـطات تقـديرات الأفراد العينة، في محور التصميم الاستراتيجي يعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الدبلوم.

وتفسير هذه النتيجة راجع إلى أن أفـراد العينـة مـن حملـة دبلـوم الإدارة المدرسية، التي استحدثته وزارة التربية والتعليم للوظائف الإدارية، كمؤهـل إداري تخصصي خاص، خلال سنوات الخدمة يفرغ المرشحون التربويين لدراسته بجامعة السلطان قابوس، و بحكم دراستهم وإطلاعهم على التخطـيط الاسـتراتيجي كمـادة تُدرس، ومعرفتهم بها كونت لديهم اتجاهات حول وضوح ممارسات المـدير العـام للتصميم الاستراتيجي.

فضلا عن توجه وزارة التربية والتعليم أن تعـين فـي الوظـائف الإداريـة الإشرافية والتنفيذية ممن هم يتمتعون بالخبرة، ومن يرونه مناسبا، بغض النظر عن المؤهل العلمي، وحتى إن وجدت مؤهلات عالية فهي ليست في الإدارة التربويـة، إنما في اختصاصات مختلفة لعدم اشتراط الوزارة لتلك الوظائف (مدير دائرة، نائب مدير، رئيس قسم) مؤهلات معينة لشغلها.

وهذا ما أكدته دراسة (عساف، 2005) التي أشارت إلى عدم وجـود فـروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس، في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وأشارت دراسة (اللواتي، 2005) بعدم وجود فـروق ذات دلالـة إحـصائية لمتغير المؤهل العلمي في الممارسات التخطيطية للعاملين بأجهزة التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، واختلفت مع دراسة (الـسرحني، 2010) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير المؤهـل العلمـي على درجة ممارسة المديرين للتخطيط الاستراتيجي.

ثالثا:سنوات الخبرة :

تشير نتائج الدراسة لهذا المتغير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسطات تقديرات أفراد العينة، عند مستوى دلالة α = 0,05، وذلك في جميع محاور الاستبانة كافة، تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من (6-10)، ويفسر ذلك إلى أن سلطنة عمان من الدول النامية، وفي بداية نهضتها اعتمدت على التعمين، بغض النظر عن الشهادات.

وترجع هذه النتيجة إلى أننا نجد ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات ليست لديهم المعرفة العلمية المتخصصة، بعكس ذوي الخبرة (6-10) يحتلون مناصب إدارية وإشرافية وتنفيذية تم تعيينهم بمؤهلات علمية، معظمهم حملة البكالوريوس، وهي توجهات وزارة التربية والتعليم لتوصيف الوظائف ووضع معايير محددة لها، كمرحلة مهمة لتقنيينها، فكانت هذه الفئة أقدر على الحكم على ممارسات المدير العام في مراحل الإدارة الإستراتيجية، وأكثر من ذوي الخبرة (أقل من خمس سنوات) وهؤلاء بحكم قلة خبرتهم في المجال الإداري،أما الذين لديهم خبرة أكثر من عشر سنوات فهم أغلبهم من حملة الدبلوم المتوسط،والذي لم يمنحهم الكفايات المناسبة لإصدار أحكام تتعلق بالآخرين.

واتفقت الدراسة مع دراسة موكسلي (Moxley,2003) والتي أشارت نتائجها إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيا، تعزى لمتغير الخبرة لصالح الأكثر خبرة في العمل الإداري، حيث أشاروا إلى أن عملية التخطيط الاستراتيجي كانت متاحة وبفعالية لهم، بينما أشار الأقل خبرة إلى أن لديهم حاجة تدريبية عالية في عملية التخطيط الاستراتيجي .

واختلفت مع دراسة (عساف، 2005) التي أشارت بعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية، تعزى لمتغير سنوات الخدمة، كما اختلفت مع دراسة (السعدي، 2010) التي استنتجت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى للخبرة عند تحديد الاحتياجات التدريبية في التخطيط الاستراتيجي، واختلفت مع دراسة

(السرحني، 2010) التي أشارت بعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير مـدة الخدمة في ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الوزارة.

رابعا:متغير المسمى الوظيفي:

تشير نتائج الدراسة لهذا المتغير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة عند مستوى دلالة $\alpha = 05,$ وذلك في جميع محاور الدراسة؛ مما يعني أن استجابات مدير الدائرة ونائبه لا تختلـف عـن اسـتجابات ورؤساء الأقسام.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن هذه الوظائف لا تخضع لشروط معينة لاجتيازهـا، وتعتمد على ما تراه الوزارة مناسبا لشغلها من ذوي الكفاءة والخبرة، وبالتالي درجة تقديرهم لممارسات مديرهم العام في محافظاتهم لا تختلـف بـاختلاف مـسمياتهم الوظيفية، وكذلك هم أقرب العاملين إلى المدير العام، والمطلعون على أدائه بـشكل مباشر، فكان من الطبيعي أن تتقارب وجهات نظرهم في الحكم علـى ممارسـاته، وهذا ما أكدته دراسة (السرحني، 2010) التي توصلت إلى عدم وجود فـروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة التخطيط الاسـتراتيجي تبعـا لمتغيـر المـسمى الوظيفي في جميع الفقرات.

لقد توصلت دراسة (الحوسني، 2010) إلى عدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائية، في درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربيـة والتعليم بسلطنة عمان، من وجهة نظر مديري العموم، ونوابهم، ومـديري الـدوائر ونوابهم، ورؤساء الأقسام، تعزى إلى المسمى الوظيفي.

وخلصت دراسة (السعدي، 2010) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الاحتياجات التدريبية في التخطيط الاستراتيجي يعزى لمتغيـر المـسمى الوظيفي، واختلفت مع دراسة (اللواتي، 2005) التي أظهرت وجـود فـروق ذات دلالة إحصائية حول الممارسات التخطيطية بأجهزة الدراسة تعزى لمتغير المـسمى الوظيفي لصالح الإداريين في مجال إعداد الخطة.

إجابة السؤال الثالث:

السؤال الثالث:

"ما المقترحات الإجرائية لتطـوير الممارسـات الإداريـة لمـديري عمـوم المحافظات التعليميـة بـوزارة التربيـة والتعلـيم فـي ضـوء معـايير الإدارة الإستراتيجية؟"

من خلال الأدبيات المتعلقة بالإدارة الإسـتراتيجية،ونتائج الدراسـة الميدانيـة ستقدم الدراسة عددا من المقترحات التي قد تسهم في تطوير الممارسات الإداريـة لمديري العموم بالمحافظات التعليمية بـسلطنة عمـان،في ضـوء معـايير الإدارة الإستراتيجية:

المرحلة الأولى :التصميم الاستراتيجي:

1- تحليل البيئة الخارجية:

1- دراسة الموارد التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية.
2- الكشف عن الفرص المتاحة المتوفرة في البيئة الخارجية للاستفادة منها.
3- تحديد التهديدات والمخاطر التي تؤثر على المديرية لمقاومتها.
4- متابعة التطورات التقنية والعلمية والمعرفية ومعرفة تأثيرها على المديرية.
5- دراسة التوزيع السكاني ومعدلات النمو في المنطقة .
6- تشكيل فرق عمل للقيام بعمليات تحليل (SWOT) لتحديد جوانب القوة والضعف للمديرية الحالية والفرص والتهديدات المحيطة بها.
7- تصميم نظام معلومات لحفظ نتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية .

2- تحليل البيئة الداخلية:

1- تحديد الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة في مديريته.
2- مستوى الكفاءة المهنية للعاملين في المديرية،وتحديد نقاط الضعف والقوة في أدائهم.
3- دراسة فعالية النظام الإداري في المديرية.
4- توافر ثقافة ثرية وفعالة على مستوى المديرية، و تأثيرهـا علـى سـلوكيات العاملين الفردية والجماعية.

5- تهيئة المنظمة داخليا بإجراء التعديلات في الهيكل التنظيمي، وما يترتب عليه من توزيع للمهمات والأدوار المناطة إلى المستويات الإدارية في المديريات العامة بالمحافظات.

3- صياغة الرؤية والرسالة:

1- صياغة الرؤية في ضوء معطيات بيئة العمل الحقيقية والمؤشرات العلمية المستقبلية.

2- وضع رؤية تتبنى فلسفة تربوية واضحة.

2- وضع رؤية تؤدي بالمديرية إلى التميز وتتلاءم مع تغيرات البيئة بشكل مستمر.

3- وضع رسالة تتميز بالوضوح والواقعية.

4- مراعاة أن تكون الرسالة قابلة لتحويل إلى خطط وسياسات وبرامج عمل.

5- مشاركة العاملين في الاجتماعات التي تحدد فيها التوجهات المستقبلية للمديرية.

4- صياغة الأهداف:

1- وضع أهداف شاملة لجميع جوانب تطوير العملية التعليمية والتعلمية.

2- إجراء تعديلات على الأهداف عند حدوث تغييرات مهمة في البيئة الخارجية سواء ما يتعلق بالفرص أو التهديدات.

3- صياغة الأهداف بطريقة تمكن من قياسها.

4- صياغة الأهداف بحيث يتم الحصول على نتائج محددة في المستقبل.

5- تحديد الأولويات والأهمية النسبية بحيث يتم وضع الأهداف طويلة الأجل والأهداف السنوية والسياسات وإجراء عمليات تخصيص الموارد بالاسترشاد بهذه الأولويات.

5- صياغة البدائل الإستراتيجية:

1- الحرص على تحديد عدد من البدائل الإستراتيجية المتنوعة.

2- توقع المشكلات التي يمكن أن تحدث للمديرية في المستقبل.

3- وضع البدائل الاستراتيجية التي تستثمر الفرص المتاحة وتتجنب المخاطر.

4- مراعاة مستوى المخاطر الذي يمكن قبولها والمتوقع من اختيار الاستراتيجية.

5- وجود معيار واضح لتوزيع الموارد وتخصيصها بين البدائل المختلفة.

المرحلة الثانية:تنفيذ الإستراتيجية:

1- وجود نظام للإدارة الإستراتيجية تتكون من إجراءات وخطوات معينة يـشعر العاملون بأهمية المنهج العلمي في التعامل مع المشكلات.

2-القدرة على ترجمة الإستراتيجية إلى مشروعات وبرامج تنفيذية.

3-توفير دليل للخطوات اللازمة لتنفيذ الإستراتيجية.

4-توضيح المهام والمسؤوليات وتوثيقها بطريقة رسمية.

5-وضع أنظمة للمكافأة ترتبط بمقدار الإنجاز والتقدم في تنفيذ الإستراتيجية.

6-الحرص على وجود نظام اتصال فعال داخل المديرية.

7-متابعة مدى مطابقة إجراءات التنفيذ لما تم رسمه في الإستراتيجية الموثقة.

8-تحديد جداول زمنية سنوية وفصلية لتنفيذ الإستراتيجية.

9-إعداد تقارير دورية عن سير الإستراتيجية.

10-تكوين علاقات إنسانية مع العاملين،تضمن سير العمل بشكل فاعل، مع مراعاة إتباع نمط قيادي يتلاءم مع تنفيذ الإستراتيجية، فذلك مدعاة لتوافر روح معنوية عالية لدى العاملين.

11-زيادة فاعلية وكفاءة عمليات صنع القرارات والتنـسيق والرقابـة واكتـشاف وتصحيح الانحرافات المتعلقة بالإستراتيجية.

12-إشاعة الثقة بين العاملين بالمديرية في مختلف المستويات من أجل المـساهمة بالأفكار التجديدية.

12-تنمية قيم واتجاهات الهيئة التدريسية والمناخ التنظيمي للمديريـة بمـا يـوفر معطيات ممارسة الإدارة الإستراتيجية.

المرحلة الثالثة:الرقابة الإستراتيجية:

1- بناء المقاييس النوعية أو الكمية ومتابعة الأنشطة والنتائج الهامة.

2-مراعاة عنصر الزمن في نظام الرقابة لكي يمكن اتخاذ الإجراءات التصحيحية في الوقت الملائم.

3- اكتشاف الاستثناءات والتدخل في حالة وقوع النتائج خارج منـاطق الـسماح المحددة.

4- التوجه نحو مكافأة النجاح بدل معاقبة الفشل.
5- أساليب علمية حديثة في المتابعة والتقويم للخطة.
6- تطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة في تحليل بنود الخطة.
7- معرفة أسلوب إعداد تقارير التغذية الراجعة.
8- تصميم مقاييس مناسبة لتقييم الأهداف الإستراتيجية.
9- صياغة مؤشرات لقياس فعالية تطبيق الإستراتيجية.
10- توظيف استمارات المتابعة والتقويم المرحلي والختامي للاستفادة منها في التغذية الراجعة.
11- تطوير المعايير الموضوعية التي يتم من خلالها الحكم على كفاءة الأداء الإداري من تصميم وتنفيذ ورقابة وتقويم استراتيجي.
11- توظيف نتائج تشخيص واقع النظام التعليمي في تقديم الحلول الممكنة لمعالجة المشاكل الحالية للمديرية.
12- متابعة الاحتياجات المستقبلية للمستفيدين من خدمات المديرية بشكل دوري.
13- بناء استراتيجيات جديدة تطويرية بناء على نتائج التقويم.
14- الإعلان عن أساليب تقويم ومتابعة الإستراتيجية للعاملين بالمديرية.
15- تحليل المؤشرات التي يمكن الاسترشاد بها في توقع بعض القضايا المستقبلية.

3.4 الخلاصة

تتضمن هذه الخلاصة نتائج الدراسة الميدانية، التي ستكون حسب تسلسل أسئلة الدراسة على النحو التالي:

نتائج السؤال الأول:

"ما درجة الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية، في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام؟ "

1 ـ خلصت نتائج الدراسة إلى أن درجة الممارسات الإداريـة لمـديري العمـوم بالمحافظات التعليمية في سلطنة عمان، في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية من وجهة نظر مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام جاءت متوسطة.

2- وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الممارسات الإداريـة لمـديري العمـوم بالمحافظات التعليمية في سلطنة عمان لمراحل الإدارة الاسـتراتيجية الثلاثـة (التصميم الاستراتيجي، والتنفيذ الاستراتيجي، والتقـويم والرقابـة)، وكانـت الأعلى ممارسة التصميم الاستراتيجي، ثم التنفيذ الاستراتيجي، وأخيرا التقويم والرقابة الإستراتيجية.

3-وكشفت نتائج الدراسة إلى أن درجة الممارسـات الإداريـة لمـديري العمـوم بالمحافظات التعليمية في سلطنة عمان لمجالات مرحلة التصميم الاسـتراتيجي متوسطة، وكانت الأعلى ممارسة تحليل البيئة الداخلية، والأقل ممارسة مجال صياغة البدائل الاستراتيجية.

نتائج السؤال الثاني:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0,05) بين آراء أفراد العينة لمستوى الممارسات الإدارية لمديري العمـوم بالمحافظـات التعليميـة التابعة لوزارة التربية والتعليم في ضـوء معـايير الإدارة الإسـتراتيجية تعـزى للمتغيرات: (النوع، المؤهل العلمي، الوظيفة، سنوات الخبرة)؟"

1 ـ أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى دلالـة (α=,05) في تقدير المستجيبين لمجمل ممارسة مديري العموم في المحافظـات التعليمية في سلطنة عمان، لمراحل الإدارة الإستراتيجية، تعزى لمتغير (النوع، المسمى الوظيفي).

2 ـ كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـة (α=,05) في تقدير المبحوثين، لدرجة ممارسة مديري العموم في المحافظـات التعليمية في سلطنة عمان، لمرحلة التصميم الاستراتيجي، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة الدبلوم، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=,05) في تقدير المبحوثين لدرجة ممارسـة مـديري العمـوم فـي

المحافظات التعليمية في سلطنة عمان، لمرحلتي التنفيذ الاستراتيجي والتقـويم، والرقابة، وعلى درجة الممارسة ككل، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3- أشارت الدراسة إلى فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى دلالة (α=,05) في تقدير المبحوثين، لدرجة ممارسة مديري العموم في المحافظات التعليميـة فـي سلطنة عمان، لمراحل الإدارة الإستراتيجية، تعزى لمتغيـر سـنوات الخبـرة ولصالح ذوي الخبرة من (6-10)سنوات.

4 .4 التوصيات

1- تبني ممارسة المنهج الاستراتيجي والإدارة الإستراتيجية كأسـلوب إدارة فـي المديريات وكنشاط اعتيادي.
2- وضع خطة إستراتيجية للمديريات التعليمية، وإطلاع كافة العاملين على مختلف المستويات الإدارية بوجود خطة إسـتراتيجية واضـحة ومكتوبـة ومعلومـة، لمساعدتهم على تنفيذها بشكل واضح ومنظم، وفهم أكثر لدور ومهمة المديريـة مستقبلا.
3- التقليل من مركزية وزارة التربية والتعليم وإعطاء المزيـد مـن الاسـتقلالية والصلاحيات للمديريات التعليمية في إدارة شؤونها.
4- رصد ميزانية مستقلة للمديريات التعليمية، ووضع نظام مكافأة والحوافز خاص لكل مديرية.
5- التركيز على حاجات المجتمع عند صياغة رؤية المديرية ورسالتها.
6- تخفيف المهام الملقاة على عاتق المدير العام والحد من أعماله الروتينية.
7- العمل على خلق قاعدة بيانات ونظم معلومات للمديريات.
8- نشر ثقافة مؤسسية بين العاملين توضح الأهداف بعيدة المـدى التـي تـسعى المديرية لتحقيقها.
9- الاستعانة بالخبراء والمتخصصين في الإدارة الإستراتيجية لتقييم عمليات الإدارة الإستراتيجية في المديريات.

10- تكثيف الدورات التدريبية للقيادات العليا، وأن تجمع بين النظرية والتطبيـق، وأن لا تقل عن أسبوع وتزيد على ستة أشهر في الإدارة الاستراتيجية.

11- وضع دليل للمدير الاستراتيجي بأهم الكفايات اللازمة لتطبيق عمليات الإدارة الإستراتيجية في مهامه اليومية.

12- تأسيس برنامج أكاديمي متخصص في الإدارة الإستيراتيجية فـي الجامعـات العمانية.

5.4 الدراسات المقترحة

1- متطلبات تطبيق الإدارة الإستراتيجية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.

2- معوقات تطبيق الإدارة الإستراتيجية في المديريات العامة بالمحافظات التعليمية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان.

3- الممارسات الإدارية لموظفي المديرية العامة للتخطيط وضبط الجودة بـوزارة التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية.

4- دراسات تحليلية للخطط الخمسية لوزارة التربية والتعليم بـسلطنة عمـان مـن منظور الإدارة الإستراتيجية.

5- واقع الممارسات الإدارية للإدارة الوسطى بالمـديريات العامـة بالمحافظـات التعليمية بسلطنة عمان للإدارة الإستراتيجية.

6- علاقة الإدارة الاستراتيجية بإدارة الأزمات في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

المراجع

المراجع العربية:

أبو بكر، مصطفى محمود (2005). **الإدارة العامة رؤية استراتيجية لحماية الجهاز الإداري من التخلف والفساد**، الطبعة الأولى، الإسكندرية: الدار الجامعية.

أبوقحف، عبدالسلام (2002). **الإدارة الإستراتيجية وإدارة الأزمات**، الطبعة الأولى، الإسكندرية: الدار الجامعية الجديدة للنشر.

أبوالنصر، مدحت (2008). **الأداء الإداري المتميز**، الطبعة الأولى القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبوالنصر، مدحت محمد (2009). **التخطيط للمستقبل في المنظمات الذكية**، الطبعة الأولى، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

إدريس، ثابت، جمال المرسي (2006). **الإدارة الإستراتيجية: مفاهيم ونماذج تطبيقية**، الطبعة الأولى، الإسكندرية: الدار الجامعية.

البحري، زوينة بنت ناصر(2010). **التخطيط الاستراتيجي كمدخل لتخطيط الاحتياجات التعليمية من الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان(نموذج مقترح)**، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس.

البدري، طارق عبدالحميد (2002). **أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**. الطبعة الأولى، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

بني حمدان، خالد محمد، وإدريس، وائل محمد (2009). **الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي**، الطبعة الأولى، الأردن: دار اليازوري للطباعة والنشر.

البيشي، محمد ناصر (2010). **التخطيط الاستراتيجي(مفاهيم وتطبيقات)**، الطبعة الأولى، الرياض مكتبة الملك فهد الوطنية.

الحارثي، حمود والشيبانية مديحة (2010). تطور التعليم في سلطنة عمان. ملحق **تواصل (رسالة التربية)** 13،(16-27).

حسان، محمد ابراهيم والعجمي، محمد حسنين(2007). **الإدارة التربوية**، الطبعة الأولى، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحسيني، فلاح حسن (2000). **الإدارة الإستراتيجية،** الطبعة الأولـى، الأردن: دار وائل للنشر،عمان.

الحوراني، سناء عبدالكريم (2007). **تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في ضوء مفاهيم الإدارة الاستراتيجية الحديثة وتقنياتها لمواجهة تحـديات القرن الحادي والعشرين في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الحوسني، محمد شامس (2008). **بناء أنموذج للتخطيط الإستراتيجي لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان**. رسالة دكتوراه غير منـشورة، الجامعـة الأردنيـة، الأردن.

الخفاجي، نعمة عباس (2008). **الفكر الاستراتيجي (قـراءات معاصـرة)**. الطبعـة الأولى، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الربيعي، سـعيد (2006). **مـشروع اسـتراتيجية تطـوير التعلـيم فـي سـلطنة عمان(2006-2020)**. سلطنة عمان: وزارة التعليم العالي.

رشيد، صالح عبد الرضا وجلاب، إحـسان دهـش (2008). **الإدارة الاسـتراتيجية (مدخل تكاملي)**. الطبعة الأولى، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

رفاعي، فيصل الراوي وأحمد، جمان عبدالمنعم والروشيد، فهد عبدالرحمن (2000). **الإدارة التربوية**، الطبعة الأولى، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

دليل التدريب للقيادات التربوية في المدرسة بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربـي لدول الخليج **(2007). المركز العربي للتدريب الوطني لدول الخلـيج**، قطـر: مطابع قطر الوطنية.

الدوري، زكريا مطلك (2005). **الإدارة الاستراتيجية: مفـاهيم عمليـات وحـالات دراسية**. الطبعة الأولى، الأردن: دار اليازوري العلمية.

السرحني، أحمد بن حمود(2010). **واقع التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربيـة والتعليم في سلطنة عمان،** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك.

السعدي، زليخا بنت سالم (2011)، **الاحتياجات التدريبية اللازمة في التخطيط الاستراتيجي لمديري مدارس التعليم الأساسي ومساعديهم للصفوف من (1-11)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس.

السلمي، علي(2001)، **السياسات الإدارية في عصر المعلومات**، الطبعة الأولى، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

سليمان،عرفات عبد العزيز (1985). **إستراتيجية الإدارة في التعليم**، الطبعة الثانية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية

الشامسي، سالم راشد (2010). **قياس فعالية تطبيق التخطيط الإستراتيجي في إدارة الموارد البشرية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تشرين.

الشبول، منذر قاسم (2005). **واقع الإدارة الاستراتيجية في وزارة التربية والتعليم في الأردن وبناء أنموذج لتطويرها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

شحادة، حاتم (2008). **واقع الممارسات الإدارية لمديري وزارة التربية والتعليم بمحافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الطويل، هاني عبد الرحمن (2001). **الإدارة التعليمية (مفاهيم وآفاق)** الطبعة الثانية، الأردن: دار وائل.

الظاهر، نعيم إبراهيم (2009).**الإدارة الإستراتيجية (المفهوم، الأهمية، التحديات)**، الطبعة الأولى، الأردن:عالم الكتب الحديث، جدارا الكتاب العالمي،.

عباس، صلاح (2008). **الإدارة الإستراتيجية للمنظمات في ظل العولمة**، الطبعة الأولى، مصر: مؤسسة شباب الجامعة.

عبدالسلام، محمد (2008). **الرؤية المستقبلية في الإدارة الاستراتيجية**، الطبعة الأولى، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

عبد السميع، محمد، وطبية، أحمد (2010) **الإدارة الإستراتيجية في إدارة الأزمات**، الطبعة الأولى، مصر: دار جليس الزمان.

عبد العليم، أسامة محمد شاكر، والأحمدي، حميـد محمـد (2008). **إدارة الجـودة الشاملة في التعليم**، الطبعة الأولى، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

عبدالعليم، أسامة محمد شاكر، والأحمدي، حميد محمد (2011). **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**، الطبعة الثانية، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

عبوي، زيد منير (2008). **القيادة ودورها في العملية الإداريـة**، الطبعـة الأولـى، الأردن: دار البداية.

عبوي، زيد منير (2006). **الإدارة الإسـتراتيجية**، الطبعـة العربيـة، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عريفج، سامي سلطي (2001). **الإدارة التربوية المعاصرة**، الطبعة الأولـى، الأردن: دار الفكر.

عساف، محمود عبدالمجيد (2005). **واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة فـي ضوء المعايير الإستراتيجية**، ماجستير غير منشورة، الجامعـة الإسـلامية غزة.

عطـوي، جـودت (2004). **الإدارة التعليميـة والإشـراف التربـوي(أصـولها وتطبيقاتها)**، الطبعة الأولى، الأردن: دار الثقافة.

عوض، محمد أحمد (2000). **الإدارة الإستراتيجية (الأصول والأسـس العلميـة)**، الطبعة الأولى، الإسكندرية: الدار الجامعية.

عليمات، صالح ناصر (2007). **العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية**، الطبعـة الأولى، الأدرن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الغريري، هشام عبدالله (2010). **الإدارة الإستراتيجية**، الطبعة الأولى، الكويـت: مكتبة الفلاح .

فياض، محمود أحمد، وقدادة، عيسى يوسف، والعليان، يحيى مـصطفى (2010). **مبادئ الإدارة(وظائف المدير)**، الطبعة الأولى، الأردن: دار صـفاء للنـشر والتوزيع.

القطامين، أحمد (2002). التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العـام، **مجلـة العلوم الاقتصادية**، 18، 2، ديسمبر، (37-74).

القاضي، المكاشفي، عثمان (2011). **الإدارة الإستراتيجية للتربية والتعليم**، الطبعة الأولى، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

القاضي، المكاشفي عثمان (2010). **التخطيط الاستراتيجي للتربية والتعليم**. الطبعة الأولى، القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

الكردي، رنا داود درويش (2010) . **درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

كريدا، سليمان علي (2004). **الكفايات التخطيطية اللازمة لمديري التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير منشورة جامعة الملك سعود.

الكندي، خميس محمد (2007). **دراسة تقويمية لمدى كفاءة التخطيط التعليمي بسلطنة عمان في ضوء الاحتياجات المستقبلية من القوى العاملة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الدول العربية.

اللجنة الرئيسية لإعداد الخطة الخمسية **(2011).الخطة الخمسية الثامنة(2011-2015)**، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم.

اللواتية، نرجس جعفر.(2005). **الممارسات التخطيطية للعاملين بأجهزة التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس.

محمد، موفق حديد (2010). **وظائف المدير (المبادئ والممارسات)**، الطبعة الأولى، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

مختار، حسن محمد (2009). **الإدارة الإستراتيجية (المفاهيم والنماذج)**، الطبعة الأولى، مصر: الشركة العربية المتحدة.

المرسي، جمال الدين، و أبوبكر، مصطفى محمود، وجبة، طارق رشدي (2007)، **الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين**، الطبعة الأولى، مصر: مجموعة النيل العربية،.

مرسي، محمد منير (1996). **الإدارة التعليمية (أصولها وتطبيقاتها)**، الطبعة الثانية، القاهرة:عالم الكتب.

المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية (2011). **خطة الإنماء المهني للعام 2011م**، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم.

مؤتمن، منى عماد الدين (2006). **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**، الطبعة الأولى، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.

النعيمي، صلاح عبد القادر (2008) **المدير..القائد والمفكر الاستراتيجي**، الطبعة الأولى، الأردن: إثراء للنشر والتوزيع.

الورفلي، ثريا (2010). التفكير الاستراتيجي منهج القادة لإدارة المستقبل، في: محمود نور، فايز النجار، بلال السكارنه، ثوار عارف(محررين). **التفكير الإداري والاستراتيجي في عالم متغير**(301-316)، الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الهلالي، الهلالي الشربيني، ومصطفى، عبدالعظيم السعيد (2008). مدخل الإدارة الإستراتيجية ومتطلبات تطبيقه في كليات جامعة المنصورة، **مجلة بحوث التربية النوعية**، جامعة المنصورة، (11)، (11)(1-88).

الهنائي، منيرة عبدالله (2004). **الإدارة الإستراتيجية في كلية التربية جامعة السلطان قابوس**. ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس.

الوحوش، محمد صبري (2006). **أثر قوى البيئة على عمليات الإدارة الإستراتيجية في الوزارات الأردنية(حالة وزارة التربية والتعليم)**، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة.

وزارة التربية والتعليم (2008) **الهيكل التنظيمي واختصاصات وزارة التربية والتعليم**، سلطنة عمان:وزارة التربية والتعليم.

ياسين، غالب سعد (2010) **الإدارة الاستراتيجية. الطبعة الأولى. الأردن: دار اليازوري.**

ب- المراجع الأجنبية

Bell.L.& Chan.D.W.(2005). Principals 'Leadership and Strategic Planning Schools in Hong Kong and England: A comparison, **School development Planning**,ISEA. Volume 33, Number 3. Daft,

R.L.(2003**).Management second edition,** The Dryden press.USA.

Johnson,J.(2004). Strategic Planning in the Miuard.Puplic schools. **Dissertaticon Abstracts. International** .the university of Nebraska, Lincdn vol65.19A, pp32.34

Jordahl,S.T.(2007).**The Perceived Healthy Practices of School Board Governance :Strategic Planning and Decision Making to Impact Student Achievement,** D.E. Dissertation, University of North Dakota.

Katz,R.L.(1993) Skills of an Effective Administrators in E.G.C.Collins (Ed).**Executive Succes :Making it Management**, New York, John Wiley &Sons Inc.

Linehan,B(2006).**A study of the status of the strategic planning process as used by public school districts in six suburban New York City counties**. Ed.D. dissertation, Seton Hall University, United States-New Jersey.

Moxlegy,S.(2003).Strategic Planning Process used in school Districts in Southeastern,United States.**Dissertation Abstracts International**. University of Central Florida.vol64,28A. pp35,39

Rutheford,C.(2009).Planning to Change:Stratgic Planning and Comprehensive school Reform, **Dissertation Abstracts International**.Educational Planning.Vol.18,No.1.pp1,11

Sergiovanni, T.(2000)The **Lifeworld of Leadership**: Creating Culture Community and Personal Meaning in Our Schools, San Fracisco: Jossey Bass Publishers.

Thomas,H.(2007).Business School Strategy and Metrics for Success**.JournalofManagementDevelopment**.V.26,Issue1.pp.33,4 2

Thompson,J.&Martin,F.(2005).**StrategicManagement (Awareness and Change).**London:High Holborn House.

Wheelen, T.L. & Hunger, J.D.(2004)**Strategic Management and** Business Policy, reading ,mass: Addison-Wesley.

Steele,P.B.(2008).**Independent School Principals Perceptions of the Role of Ownership in Strategic Planning**. Oral Roberts University ,Oklahoma, United States.

Wilkins, J. Ch.(2006). Participant perceptions of strategic **planning in an urban school district: A case study.** Ed. D. dissertation, Cardinal Stritch University. United States – Wisconsin.

الملحق(أ)

استبانة الدراسة الاستطلاعية

النسب المئوية	فقرات الاستبانه	م
%53،5	يراعي أن تكون رؤية المديرية منسجمة مع رؤية وزارة التربية والتعليم.	1
%50	يصوغ رسالة تنسجم مع الغايات والأهداف الاستراتيجية.	2
%46،4	يشارك في وضع البرامج التنفيذية اللازمة لتحقيق الأهداف	3
%42،2	يحدد للعاملين المهام والأدوار المتوقعة منهم.	4
%42،2	يحدد ضوابط متابعة تنفيذ الخطة.	5
%39	يربط الرؤية بالاحتياجات الحقيقية للمجتمع الذي تخدمه المديرية	6
%39	يضع برنامج زمني سنوي وفصلي لتنفيذ الإستراتيجية.	7
%39	يضع نظام رسمي للرقابة على الأداء عند تنفيذ الخطة.	8
%39	يبني إستراتيجية تطويرية للمديرية بناءا على نتائج التقويم.	9
%35،7	يترجم رؤية المديرية الى خطة إستراتيجية بإشراك العاملين معه.	10
%35،7	يراجع الأساليب والطرق التي يتم العمل بها.	11
%35	يعلن عن الإستراتيجية بطريقة مناسبة لكل الأطراف.	12
%28	يضع أهدافا واضحة لجميع العاملين في المديرية.	13

الملحق (ب)

الاستبانه بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: الإدارة التربوية

الدكتور /...   المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحكيم استبانه

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "**واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمناطق التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية**" استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية،وبعد الإطلاع على أدبيات الدراسة واستكمال الإطار النظري لها تم إعداد استبانه تحمل في طياتها فقرات تقيس درجة ممارسات المدير العام بالمناطق التعليمية لعمليات الإدارة الاستراتيجية بهدف تشخيص واقع هذه الممارسات وتقديم مقترحات تطويرها للارتقاء بها.لذا نرجو التكرم بتحكيم الاستبانه وإبداء الرأي حولها فيما يتعلق بمدى مناسبة فقراتها لتحقيق هدف الدراسة،وإمكانية تعديلها أو إضافة فقرات أخرى.

ولكم جزيل الشكر

الباحثة:ثريا بنت سالم بن محمد الغيلاني

البريد الالكتروني: thuria.algailania@moe.om

بيانات المحكمين :

1-اسم الدكتور المحكم/.........................   2- المؤهل العلمي/.............

3-الرتبة العلمية/.............................   4-التخصص/...............

5- مكان العمل/.............

أولا:البيانات العامة:

1-المؤهل العلمي: ☐بكالوريوس☐ دبلوم إدارة. ☐ ماجستير فما فوق.

2- سنوات الخبرة☐ أقل من خمس سنوات. ☐ من(5-10)سنوات.

☐أكثر عن عشر سنوات.

3- المسمى الوظيفي: ☐مدير دائرة☐ نائب مدير☐ رئيس قسم.

ثانيا:مجالات الاستبانه وفقراتها :

المجال الأول:درجة ممارسة المدير العام للتصميم الاستراتيجي:

	الفقرة	مناسبة الفقرة		سلامة اللغة		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	سليمة	غير سليمة	
تحليل البيئة الخارجية:						
1	يتعرف الى الفرص المتاحة والمتوفرة في البيئة الخارجية للاستفادة منها.					
2	يتعرف الى التهديدات والمخاطر التي تؤثر على على المديرية لتفاديها.					
3	يتابع التطورات التقنية والعلمية والمعرفية التي تعكس الطموحات المستقبلية للدولة.					
4	يقوم بدراسة الموارد التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية.					
5	يحلل علاقات التأثير والتأثر بالمؤسسات المجتمعية الأخرى.					
6	يحدد أثر العوامل السياسية والاقتصادية على المديرية.					
7	يتعرف على النظم الاجتماعية والثقافية والتركيبة السكانية للمجتمع.					
تحليل البيئة الداخلية :						
8	يقدر الاحتياجات المستقبلية من الأبنية المدرسية والغرف الصفية بناء على نظام المعلومات المستمد من الميدان.					
9	يستخدم مصادر المعلومات المتعددة بشكل جيد.					
10	يشرف على إجراء عملية المسح					

	الشامل لتحديد الاحتياجات الفعلية لإدارته.					
11	يحدد المشكلات المالية والإدارية الخاصة بمديريته.					
12	يحدد الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة في مديريته.					
13	يحول البيانات الإحصائية المتوفرة الى معلومات.					
14	يحلل البيانات الإحصائية والمعلومات مستخدما الوسائل التقنية الحديثة.					
15	يحدد درجة فعالية الهيكل التنظيمي للمديرية.					
16	يتوقع المشكلات التي يمكن أن تحدث لإدارته في المستقبل.					
17	يقوم بتحديد نقاط القوة للستفادة منها في تحسين أحوال المديرية والبحث عن طرق تدعيمها.					
18	يقوم بتحديد نقاط الضعف للتغلب عليها ومعالجتها أو تفاديها.					
19	يراعي حاجات العاملين النفسية.					
20	يتأكد من مدى كفاءة المباني والمرافق والتجهيزات.					
21	يفوض المهام للعاملين كل حسب مقدرته وكفاءته الفنية والعلمية.					
22	يهتم بدراسة فعالية النظام الإداري في المديرية.					
23	يرتب الأولويات التطويرية أثناء تشخيص البيئة الداخلية للمديرية.					
صياغة رؤية المديرية						
24	يضع رؤية المديرية بالوضوح والبساطة وبمشاركة العاملين.					
25	يسمح بتبادل الرؤى والتغذية					

	الراجعة مع العاملين.					
26	يضع رؤية مستقبلية آخذا بعين الاعتبار الوضع الحالي للمديرية.					
27	يضع رؤية تتسم بالاستمرار النسبي وتحتوي قدرا من التحدي المتواصل.					
28	يضع رؤية مستقبلية للمديرية في ضوء معطيات بيئة العمل الحقيقية والمؤشرات العلمية المستقبلية.					
29	يصوغ رؤية تتبنى فلسفة تربوية واضحة.					
30	يعرض الرؤية على الموظفين قبل إقرارها.					
31	يحدد المهمة التي وجدت من أجلها المديرية.					
32	يصوغ رؤية المديرية بما يتناسب مع أعراف وفلسفة وقيم معتقدات المجتمع.					
33	يركز على تحقيق التكامل بين المديرية والبيئة الخارجية عند صياغة الرؤية.					
34	يضع رؤية تؤدي بالمديرية الى التميز وتتلاءم مع تغيرات البيئة بشكل مستمر.					
صياغة رسالة المديرية						
35	يراعي الوضوح والدقة والإيجاز في تحديد رسالة المديرية.					
36	يشرك العاملين في صياغة رسالة المديرية.					
37	يركز عند صياغة رسالة المديرية على احترام ثقافتها.					
38	يراعي أن تكون الرسالة قابلة					

	للتطبيق.					
39	يبرز جوانب التميز الحقيقية للمديرية عند صياغة الرسالة..					
40	يراعي أن تكون الرسالة منبثقة من الرؤية.					
41	يهتم بأن تظهر الرسالة التكامل بين المديرية والمجتمع المحلي.					
42	يشجع موظفيه على الحوار المفتوح وإبداء المقترحات أثناء وضع الرسالة.					
43	يراعي عند صياغة الرسالة عوامل النمو والتوسع المتوقعة مستقبلا.					
44	يراعي أن تكون الرسالة لها قابلية التحويل الى خطط وسياسات وبرامج عمل.					
صياغة الأهداف الاستراتيجية						
45	يصوغ الأهداف العامة للمديرية بشكل واضح.					
46	يصوغ الأهداف التفصيلية لإدارته بشكل قابل للقياس.					
47	يشارك في وضع البرامج التنفيذية اللازمة لتحقيق الأهداف.					
48	يشرك العاملين في صياغة الأهداف.					
49	يضع أهدافا شاملة لجميع جوانب تطوير العملية التعليمية التعلمية.					
50	يضع أهداف تتوافق مع احتياجات المجتمع .					
51	يقوم بتحديد الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق الأهداف.					
52	يحدد الاجراءات التي يمكن اتخاذها لتحقيق أهداف المديرية.					
53	يراعي أن تكون أهدافه مرشد لاتخاذ					

	القرارات.					
54	يراعي أن تكون طويلة الأجل وغير محددة النهاية.					
55	يراعي إمكانية تحقيقه في الواقع العملي.					
56	يراعي أن تكون الأهداف الموضوعة متناسقة مع بعضها لبعض حتى لا تؤدي إلى الإرباك.					
57	يراعي أن يكون الهدف ملائم للقيم والمثل في المجتمع ويراعي الأنظمة واللوائح والسياسات.					
تحديد البدائل الاستراتيجية						
58	يراعي أهداف المديرية عند صياغة البدائل الاستراتيجية.					
59	يضع بدائل استراتيجية لتعزيز جوانب القوة.					
60	يحدد بدائل الاستراتيجية تعالج جوانب الضعف.					
61	يراعي عنصر الزمن والتوقيت المناسب عند اختيار البديل.					
62	يراعي الخبرات السابقة للعاملين وللمديرية عند اختيار البديل.					
63	يراعي مكانة المديرية في المجتمع عند اختيار البديل.					
64	يتوقع المشكلات التي يمكن أن تحدث للمديرية في المستقبل.					
65	يفاضل بين البدائل التربوية والإدارية المختلفة لحل المشكلات التربوية.					
66	يعد خطط تنفيذية بديلة لمواجهة الظروف الطارئة.					

المجال الثاني: درجة ممارسة المدير العام لمهارات التنفيذ الاستراتيجي

م	بنود الاستبانه	مناسبة الفقرة		سلامة الصياغة		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	سليمة	غير سليمة	
1	يتبع الأسلوب العلمي في صنع القرارات مع مراعاة مشاركة العاملين.					
2	يقوم بتنظيم وإدارة برامج تدريب فعالة للعاملين.					
3	يقدم الحوافز والمكافآت المعنوية والمادية للعاملين المبدعين باستمرار.					
4	يتقبل الآراء النقدية البناءة ويطرحها للنقاش أثناء الاجتماعات.					
5	يحل التعارضات التي قد تظهر أثناء تنفيذ الاستراتيجية.					
6	يعلن عن الاستراتيجية بطريقة مناسبة لجميع الأطراف ذات العلاقة.					
7	يتبع نمطا قياديا يتلاءم مع تنفيذ الاستراتيجية.					
8	يحرص على وجود نظام اتصال فعال داخل المديرية وخارجها.					
9	يبني جدول زمني لكل عنصر من عناصر الاستراتيجية.					
10	يراعي وجود عملية تنظيم إداري ملائمة قبل تطبيق الاستراتيجية.					
11	يحدد معايير لتنفيذ الاستراتيجية .					
12	يراعي تنفيذ الاستراتيجية ضمن إطار محدد.					
13	يلزم العاملين بالمديرية بالقرارات المتخذة.					

14	يحدد الاجراءات والأنشطة اللازمة لتنفيذ الاستراتيجية.					
15	تحديد المهام والمسؤوليات والصلاحيات الوظيفية للعاملين عند التنفيذ.					
16	يحدد وسائل وأساليب متابعة تنفيذ الاستراتيجية.					
17	يعد الموازنات ويخصص الموارد المتاحة.					
18	يقترح الاجراءات الكفيلة بسد العجز في الميزانية المعتمدة.					
19	يراقب مدى الالتزام بأوقات تنفيذ البرامج والمشروعات.					
20	يراقب مدى مطابقة اجراءات التنفيذ لما تم رسمه في الاستراتيجية الموثقة.					
21	يحدد ضوابط تنفيذ الاستراتيجية.					
22	يحدد الاستراتيجية التي تتفق مع رسالة المديرية.					
23	يستخدم الوسائل التقنية المناسبة لشرح السياسات والاستراتيجيات لتنفيذ الخطة.					
24	يرتب الأولويات في مهام إداراته حسب أهميتها.					
25	يستخدم الأساليب العلمية لاختيار العاملين لأداء المهام .					
26	يوائم بين المطالب الطارئة ومدى الالتزام بتنفيذ الخطة.					
27	يوفر المناخ المحفز على الاتقان وتحمل المسؤولية.					
28	يتعرف على الظروف والامكانيات المتاحة لتنفيذ الاستراتيجية.					

29	يضع جدول زمني لكل مكون مـن مكونات الاستراتيجية.					
30	يراعـي وجـود خطـة رسـمية مكتوبة.					
31	يعد تقارير دورية عن سير الخطة الاستراتيجية.					
32	يرفع تقرير تفصيلي للوزارة ببيان منجـــزات وســير الخطـــة الاستراتيجية.					
33	يراعي وجود تكامـل بـين أفـراد المديريـــة عنـــد تنفيـــذ الخطـــة الاستراتيجية.					
34	يوفر دليلا للخطوات اللازمة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية.					
35	يفوض المهام الى العـاملين كـل حسب قدراته وإمكانياته.					
36	يوضح المـسئوليات والـسلطات ويوثقها بطريقة رسمية معلنة.					
37	يتابع عملية تنفيـذ الاسـتراتيجية بصورة مستمرة.					
38	يستخدم أساليب الاتصال الحديثـة في متابعة تنفيذ الاستراتيجية					
39	يفوض صلاحياته الخاصة بمتابعة وتقويم الخطة بشكل فعال.					
40	يترجم الاستراتيجية الى مشروعات وبرامج تنفيذية.					
41	يحدد جداول زمنية للتنفيذ.					

المجال الثالث:درجة ممارسة المدير العام للرقابة والتقويم

م	العنصر	مناسبة الفقرة		سلامة الصياغة		التعديل
		مناسب	غير مناسب	سليمة	غير سليمة	
1	يوظف نتائج المتابعة في وضع خطط مستقبلية أكثر وضوحا وواقعية.					
2	يوظف نتائج تشخيص مديريته في تقديم الحلول الممكنة لمعالجة مشكلاته الراهنة.					
3	يحدد معايير لقياس النجاح في تنفيذ الخطة الاستراتيجية					
4	يحلل بيانات واقع النظام التعليمي لتقييم مستوى ونوعية ومدى كفاية الخدمات التي يقدمها النظام التعليمي.					
5	يستدم آليات التقويم المعتمدة على أساس الكفايات في العمل الإداري والمهني.					
6	يبني استراتيجية تطويرية لإدارته بناء على نتائج التقويم.					
7	يضع أولويات منطقية للتطوير.					
8	يتبع نظاما رقابيا على العاملين لتقويم الأداء.					
9	يقارن بين نتائج الأداء الحالي ونتائج الأداء في الماضي.					
10	يقارن كفاءة الأداء بمعدلات الانجاز في فترات زمنية محددة.					
11	يحدد معايير لقياس كفاءة الأداء في معرفة الانحرافات في تنفيذ الخطة.					
12	يوضح أساليب تقويم ومتابعة تنفيذ الخطة لجميع العاملين .					
13	يركز في عملية الرقابة على النواحي الاستراتيجية.					
14	يهتم بتحليل الانحرافات والكشف عنها.					

15	يضع آلية واضحة ومتفق عليها لتصحيح الانحرافات.					
16	يتأكد من تطبيق الاجراءات التصحيحية.					
17	يعد تقارير شاملة عن أداء المديرية.					
18	يستفيد من نتائج التقويم في بناء خطط مستقبلية.					
19	يخبر الأفراد بنتائج تقويمهم ويناقشهم فيها.					
20	يضع معايير لقياس كفاءة الأداء في كل هدف من أهداف الخطة الاستراتيجية للمديرية.					
21	يوضح أساليب تقويم ومتابعة الخطة الاستراتيجية للعاملين بالمديرية.					
22	يستخدم النتائج التي يتم الحصول عليها من تحليل معايير الأداء في بناء خطط علاجية مساعدة لإعادة الخطة الاستراتيجية الى مسارها المحدد.					
23	يجري مسح تقويمي لكل من البيئة الخارجية والداخلية تمهيدا لاختيار الاستراتيجية.					
24	يوجد أداة لقياس الأداء بطريقة موضوعية .					
25	يقيم النتائج التي تحققت للمنظمة جراء استخدام خياراتها الاستراتيجية.					

الملحق(ج)

الاستبانه بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم الأصول والإدارة التربوية

الفاضل/...   المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...وبعد

<u>استبانه</u>

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان" **واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمناطق التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية**" استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية،وبعد الإطلاع على أدبيات الدراسة واستكمال الإطار النظري لها تم إعداد استبانه تحمل في طياتها فقرات تقيس درجة ممارسات المدير العام بالمناطق التعليمية لعمليات الإدارة الإستراتيجية بهدف تشخيص واقع هذه الممارسات وتقديم مقترحات تطويرها للارتقاء بها.

لذا يرجى منكم قراءة فقرات الاستبانة ووضع علامة(×)أمام كل فقرة في العمود الذي يتلاءم ووجهة نظركم.

وشكرا لكم حسن تعاونكم

الباحثة:ثريا بنت سالم بن محمد الغيلاني

البريد الالكتروني :

<u>أولا :البيانات العامة:</u>

ضع علامة (×) أمام الاختيار الصحيح لكل بند:

1- النوع: ☐ ذكر، ☐ أنثى.

2- المؤهل العلمي ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس، ☐ ماجستير أو دكتوراه .

3- سنوات الخبرة: ☐ أقل من خمس سنوات ☐ من (6-10)، ☐ أكثر من عشر سنوات.

4- المسمى الوظيفي ☐ مدير دائرة، ☐ نائب مدير دائرة ☐ رئيس قسم

ثانيا:مجالات الاستبانة وفقراتها :

المجال الأول:درجة ممارسة مدير عام التربية والتعليم بالمناطق التعليمية لعمليات التصميم الإستراتيجية :

م	بنود الاستبانه	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
	تحليل البيئة الخارجية					
1	يقوم بدراسة الموارد التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية.					
2	يحدد التهديدات والمخاطر التي تؤثر على المديرية لتفاديها.					
3	يتابع التطورات التقنية والعلمية والمعرفية ومدى تأثيرها على المديرية.					
4	يكشف عن الفرص المتاحة والمتوفرة في البيئة الخارجية للاستفادة منها.					
5	يحلل علاقات التأثر والتأثير بين المديرية والمؤسسات الأخرى.					
6	يدرس التوزيع السكاني ومعدلات النمو في منطقته.					
	تحليل البيئة الداخلية					
7	يشرف على إجراء عملية المسح الشامل لتحديد الاحتياجات الفعلية للمديرية.					
8	يحدد الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة في مديريته.					
9	يهتم بدراسة فعالية النظام الإداري في المديرية.					
10	يقوم بتحديد نقاط القوة للاستفادة منها في وضع الأولويات التطويرية.					
11	يحول البيانات الإحصائية المتوفرة إلى معلومات.					
	صياغة رؤية ورسالة المديرية					
12	يصوغ الرؤية في ضوء معطيات بيئة العمل الحقيقية والمؤشرات العلمية المستقبلية.					

13	يضع رؤية تتبنى فلسفة تربوية واضحة				
14	يركز على تحقيق التكامل بين المديرية والوزارة عند صياغة الرؤية.				
15	يضع رؤية للمديرية تتسم بالوضوح.				
16	يضع رؤية تؤدي بالمديرية إلى التميز وتتلاءم مع تغيرات البيئة بشكل مستمر.				
17	يشرك العاملين في صياغة الرؤية والرسالة.				
18	يضع رسالة تتميز بالوضوح والواقعية.				
19	يراعي أن تكون الرسالة لها قابلية التحويل إلى خطط وسياسات وبرامج عمل.				
20	يهتم بأن تتضمن الرسالة حاجات المجتمع المحلي.				
21	يصوغ رسالة تنسجم مع الأهداف الإستراتيجية للمديرية.				
	صياغة الأهداف				
22	يضع أهدافا شاملة لجميع جوانب تطوير العملية التعليمية والتعلمية..				
23	يصوغ أهدافا واضحة للعاملين بالمديرية .				
24	يضع أهدافا واقعية وقابلة للتطبيق.				
25	يصوغ الأهداف بشكل قابل للقياس.				
26	يراعي أن تكون الأهداف الموضوعة مترابطة.				
	تحديد البدائل الإستراتيجية				
27	يحرص على تحديد عدد من البدائل الإستراتيجية المتنوعة.				
28	يضع البدائل الإستراتيجية التي تستثمر الفرص المتاحة وتتجنب المخاطر.				
29	يتوقع المشكلات التي يمكن أن تحدث للمديرية في المستقبل.				
30	يراعي عنصري الزمن والتوقيت المناسب عند اختيار البديل.				

المجال الثاني:درجة ممارسة مدير عام التربية والتعليم بالمناطق التعليمية لعمليات التنفيذ الإستراتيجية :

31	يعلن عن الإستراتيجية بطريقة مناسبة لجميع الأطراف ذات العلاقة.					
32	يترجم الإستراتيجية إلى مشروعات وبرامج تنفيذية.					
33	يراعي وجود خطة رسمية مكتوبة.					
34	يوفر دليلا للخطوات اللازمة لتنفيذ الإستراتيجية.					
35	يوضح المهام والمسؤوليات ويوثقها بطريقة رسمية معلنة.					
36	يحدد جداول زمنية فصلية وسنوية لتنفيذ الإستراتيجية.					
37	يتبع نمطا قياديا يتلاءم مع تنفيذ الإستراتيجية.					
38	يحرص على وجود نظام اتصال فعال داخل المديرية.					
39	يوفر المناخ المحفز على الإتقان وتحمل المسؤولية.					
40	يتابع مدى مطابقة إجراءات التنفيذ لما تم رسمه في الإستراتيجية الموثقة.					
41	يضع نظاما للمكافأة ترتبط بمقدار الإنجاز والتقدم في تنفيذ الإستراتيجية.					
42	يضع نظاما عادلا للعقاب يسهم في الحد من الأخطاء.					
43	يحل التعارضات التي قد تظهر أثناء تنفيذ الإستراتيجية.					
44	يعد تقارير دورية عن سير الإستراتيجية.					

المجال الثالث :درجة ممارسة مدير عام التربية والتعليم بالمناطق التعليمية لعمليات الرقابة والتقويم الإستراتيجية :

45	يبني إستراتيجية تطويرية بناء على نتائج التقويم.					
46	يتبع نظاما رقابيا على العاملين لتقويم الأداء في تنفيذ الإستراتيجية.					
47	يقوم أداء العاملين دوريا بناء على معايير واضحة.					
48	يعلن عن أساليب تقويم ومتابعة الإستراتيجية للعاملين. بالمديرية.					
49	يهتم بقياس النتائج الفعلية للأداء					
50	يضع آلية واضحة ومتفق عليها لتصحيح الانحرافات.					

ولكم جزيل الشكر

الملحق(ح)
أسماء المحكمين

م	الاسم	الوظيفة	الجامعة/المؤسسة
1	أ.د.محمد علي طه ريان	أستاذ مشارك	جامعة قناة السويس كلية التربية-قسم الأصول
2	أحمد غنيمي مهناوي	أستاذ مشارك	جامعة السلطان قابوس كلية التربية/ أصول التربية
3	هيثم محمد الطوخي	أستاذ مشارك	جامعة السلطان قابوس كلية التربية/ أصول التربية
4	د.منيرة محمود الشرمان	أستاذ مشارك	جامعة اليرموك / قسم الإدارة وأصول التربية
5	أ.د.حارث بن ناصر الهنائي	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
6	أ.د.حليس بن محمد العريمي	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بصور
7	أ.د.حمود بن عبدالله الشكري	أستاذ مساعد	كلية العلوم التطبيقية بالرستاق
8	أ.د.هيثم محمد بن عيسى	أستاذ مساعد	جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا/إدارة تربوية
9	أ.د.ياسين المقطري	أستاذ مساعد	جامعة العين للعلوم وتكنولوجيا التعليم
10	أ.د.محمد ابراهيم الدهيسان	أستاذ مساعد	كلية الدراسات الإسلامية والعربية بدبي / إدارة تربوية
11	د.زوينة بنت سعيد الكلباني	دكتوراه	مكتب وزيرة التربية والتعليم سلطنة عمان
12	د.راشد بن محمد الحجري	دكتوراه	المكتب الفني للدراسات والتطوير وزارة التربية والتعليم
13	د.ناصر بن هلال الراسبي	دكتوراه	اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم
14	د.صالح بن علي العبري	دكتوراه	اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم
15	د.نبهان بن سيف اللمكي	دكتوراه	المكتب الفني للدراسات والتطوير/وزارة التربية والتعليم
16	يعقوب بن سالم السنيدي	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الشرقية جنوب
17	علي بن سيف الحارثي	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الشرقية جنوب
18	عبدالله بن حمد العريمي	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الشرقية جنوب
19	سالم بن خميس المخيني	ماجستير	المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الشرقية جنوب